

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

**ANDREA HELOIZA GOULART**

**ADOLESCÊNCIA, INTERNET E PRÁTICAS INFORMACIONAIS**

Brasília

2018

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

ANDREA HELOIZA GOULART

**ADOLESCÊNCIA, INTERNET E PRÁTICAS INFORMACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

**Linha de pesquisa:** Comunicação e Mediação da Informação

**Professora Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivette Kafure Muñoz

Brasília  
2018

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G694a Goulart, Andrea Heloiza  
Adolescência, internet e práticas informacionais /  
Andrea Heloiza Goulart; orientador Ivette Kafure Muñoz. --  
Brasília, 2018.  
203 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Ciência da Informação)  
-- Universidade de Brasília, 2018.

1. Práticas informacionais de adolescentes na internet.  
2. Estudo de usuários da informação. 3. Análise do  
Comportamento. 4. Representações Sociais. 5. Estudos de  
Recepção. I. Kafure Muñoz, Ivette, orient. II. Título.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Título:** “Adolescência, Internet e Práticas Informacionais”

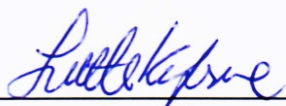
**Autor (a):** Andrea Heloiza Goulart

**Área de concentração:** Gestão da informação

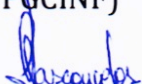
**Linha de pesquisa:** Comunicação e Mediação da Informação

Dissertação submetida à Comissão Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Faculdade em Ciência da Informação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre** em Ciência da Informação.

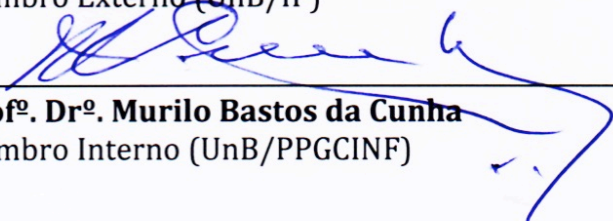
Dissertação aprovada em: 23 de fevereiro de 2018.



\_\_\_\_\_  
**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ivette Kafure Muñoz**  
Presidente (UnB/PPGCINF)



\_\_\_\_\_  
**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Laércia Abreu Vasconcelos**  
Membro Externo (UnB/IP)



\_\_\_\_\_  
**Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Murilo Bastos da Cunha**  
Membro Interno (UnB/PPGCINF)

\_\_\_\_\_  
**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliane Braga Oliveira**  
Suplente - (UnB/PPGCINF)



## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao meu marido Adalberto e a nossa filha Victoria, por me ajudarem, me incentivarem e, principalmente, pela paciência nesta etapa tão importante da minha vida.

À professora Ivette, por sua enorme humanidade, companheirismo, acessibilidade e disposição em ajudar, em suma, pela excelente orientação.

Aos meus pais, Pedro e Lúcia, que me ensinaram o valor do trabalho e da dedicação.

À professora Laércia que, com suas aulas instigantes, me levaram a uma perspectiva antes inimaginável.

Aos professores Murilo e Eliane, por suas inestimáveis contribuições na etapa do relatório intermediário.

À Vivian, pelo apoio incansável a todos os pós-graduandos da PPGCINF.

À professora Sara, pelo agradável contraponto semanal em suas aulas de inglês e pela útil consultoria idiomática na pesquisa.

Às queridas amigas Daniela, Sylvana, Karolina, Laysse e Patrícia, que sempre estiveram a postos para me encorajar e ajudar.

A todos os adolescentes, pais e adultos que, tão gentilmente, aceitaram participar da pesquisa.

À Capes, pelo suporte financeiro.

Sem o auxílio de todos, este trabalho não teria sido possível.

*Criei meu website, lancei minha homepage  
Com 5 gigabytes  
Já dava pra fazer um barco que veleje  
Meu novo website  
Minha nova fanpage  
Agora é terabyte que não acaba mais  
Por mais que se deseje  
Se o desejo agora é navegar  
Subindo o rio Tejo tenho como achar  
Num site de viagem a melhor opção  
Com preço camarada bem no meu padrão  
Se é música o desejo a se considerar  
É só clicar que a loja digital já tem  
Anitta, Arnaldo Antunes, e não sei mais quem  
Meu bem, o iTunes tem  
De A a Z quem você possa imaginar  
Estou preso na rede  
Que nem peixe pescado  
É zap-zap, é like  
É Instagram, é tudo muito bem bolado  
O pensamento é nuvem, o movimento é drone  
O monge no convento  
Aguarda o advento de Deus pelo iPhone  
Cada dia nova invenção  
É tanto aplicativo que eu não sei mais não  
What's app, what's down, what's new  
Mil pratos sugestivos num novo menu  
É Facebook, é Facetime, é Google Maps  
Um zigue-zague diferente, um beco, um CEP  
Que não consta na lista do velho correio  
De qualquer lugar  
Waze é um nome feio, mas é o melhor meio  
De você chegar.*

*(Pela Internet 2 – Gilberto Gil)*

## RESUMO

Adolescentes fazem uso intensivo da internet e dos recursos tecnológicos para buscar, acessar, produzir e transmitir informações. Neste cenário, sob a ótica do paradigma social descrito por Capurro, a pesquisa apresenta o objetivo geral de analisar as práticas informacionais dos adolescentes na internet, tendo por objetivos específicos (1) averiguar como os adolescentes buscam, usam e compartilham a informação na internet; (2) verificar eventos antecedentes e consequentes, presentes na internet e no ambiente social, capazes de influenciar as práticas informacionais do adolescente; (3) identificar as representações sociais da adolescência compartilhadas pela sociedade; bem como (4) verificar em que medida as práticas informacionais dos adolescentes na *web* coincidem com as representações sociais da adolescência. A pesquisa situa-se no campo dos Estudos de Usuários da Informação e trabalha de forma interdisciplinar, empregando conceitos da Ciência da Informação, da Comunicação Social, da Análise do Comportamento e da Psicologia Social. Apresenta, ademais, caráter descritivo, horizonte temporal transversal e parte de uma concepção pragmática, ancorando-se na estratégia de investigação dos métodos mistos. Os procedimentos metodológicos baseiam-se no levantamento, no Discurso do Sujeito Coletivo e no estudo comparativo. Os dados que informam a pesquisa foram coletados por meio de entrevistas pessoais com adolescentes e adultos residentes no Distrito Federal. Constatou-se que os adolescentes passam muito tempo conectados, o que lhes abre diversas possibilidades de interação e acesso a informação, mas também os expõe a riscos como o *cyberbullying*, o *sexting* e a possibilidade de terem sua privacidade invadida de inúmeras maneiras. De forma geral, os participantes mostraram-se eficientes em realizar buscas na internet. Além disso, são muito influenciados por amigos e familiares em suas ações na rede. Já os adultos revelaram apego ao estereótipo de rebeldia vinculado à adolescência. Tal percepção, contudo, não foi confirmada na comparação dos resultados.

Palavras-chave: Adolescência. Análise do Comportamento. Estudos de Recepção. Estudo de Usuários. Interação. Internet. Práticas Informacionais. Representações Sociais.

## ABSTRACT

Adolescents make intensive use of the internet and technological resources to search, access, produce and transmit information. In this scenario, from the perspective of the social paradigm described by Capurro, the research presents the general objective of analyzing the information practices of adolescents on the Internet, with specific objectives (1) investigate how adolescents seek, use and share information on the Internet; (2) verify antecedent and consequent events, present on the Internet and in the social environment, capable of influencing the information practices of adolescents; (3) identify the social representations of adolescence shared by society; as well as (4) verify to what extent the information practices of adolescents on the web coincide with the social representations of adolescence. The research in the field of User Information Studies and works in an interdisciplinary way, using concepts of Information Science, Social Communication, Behavior Analysis and Social Psychology. It presents, in addition, a descriptive character, a transverse temporal horizon and part of a pragmatic conception, anchoring itself in the strategy of investigation of the mixed methods. The methodological procedures are based on survey, Discourse of the Collective Subject and comparative study. The data that inform the research were collected through personal interviews with adolescents and adults living in the Federal District. It has been found that adolescents spend a lot of time connected, which opens up various possibilities for interaction and access to information, but also exposes them to risks such as cyberbullying, sexting and the possibility of having their privacy invaded in innumerable ways. In general, the participants were efficient in searching the internet. In addition, they are greatly influenced by friends and family in their actions on the network. The adults, however, showed attachment to the stereotype of rebelliousness linked to adolescence. This perception, however, was not confirmed in the comparison of results.

Keywords: Adolescence. Behavior Analysis. Information Practices. Interaction. Internet. Reception Studies. Social Representations. Study of Users.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Lobos cerebrais.....	26
Figura 2 - Modelo ELIS ( <i>Everyday Life Information Seeking</i> ).....	54
Figura 3 - Modelo bidimensional de práticas informacionais.....	57
Figura 4 - Modelo teórico de desenvolvimento dos adolescentes urbanos.....	59
Figura 5 - Modelo empírico de necessidades informacionais cotidianas de adolescentes urbanos.....	60
Figura 6 - Modelo de contingência tríplice.....	69
Figura 7 - Metacontingências envolvendo a internet.....	72
Figura 8 - Renda domiciliar média mensal, segundo as Regiões Administrativas do Distrito Federal - 2015.....	99
Figura 9 - Nuvem de palavras das entrevistas de todos os participantes.....	104
Figura 10 - Tabela de referência cruzada.....	108
Figura 11 - Grade de resumos.....	108
Figura 12 - Menção aos itens do Modelo empírico de necessidades informacionais de adolescentes urbanos.....	117
Figura 13 - <i>Sites</i> mais usados para pesquisas escolares.....	120
Figura 14 - <i>Sites</i> mais usados para pesquisas pessoais.....	121
Figura 15 - Redes sociais em que os adolescentes são inscritos.....	128
Figura 16 - Maiores riscos da internet.....	133
Figura 17 - Maiores riscos da internet, segundo participantes do sexo masculino.....	134
Figura 18 - Maiores riscos da internet, segundo respondentes do sexo feminino.....	134
Figura 19 - Nuvens de palavras sobre os riscos percebidos, por gênero.....	135
Figura 20 - Nuvem de palavras gerada a partir das cinco palavras mais lembradas pelos adultos quando pensam em adolescência.....	147
Figura 21 - Tela de cadastro do DSCSoft.....	148
Figura 22 - Tela em que as categorias são criadas.....	149
Figura 23 - Tela com as ECH de uma determinada categoria.....	149
Figura 24 - Correspondências entre as práticas informacionais dos adolescentes e as percepções dos adultos.....	168

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Frequência de uso da internet por crianças e adolescentes, de 2012 a 2015 .....	34
Gráfico 2 - Proporção de crianças e adolescentes com perfil nas redes sociais.....	38
Gráfico 3 - Proporção de crianças e adolescentes, por tipos de informações compartilhadas nas redes sociais, por faixa etária .....	40
Gráfico 4 - Proporção de crianças e adolescentes que já encontraram, pessoalmente, com alguém que conheceram na internet .....	41
Gráfico 5 - Proporção de crianças e adolescentes que viram imagens ou vídeos de conteúdo sexual na internet.....	43
Gráfico 6 - Distribuição dos participantes, por tipo de escola e gênero.....	101
Gráfico 7 - Distribuição dos participantes, por tipo de escola e idade.....	101
Gráfico 8 - Distribuição dos participantes, por tipo de escola e série em curso .....	101
Gráfico 9 - Frequência de acesso à internet .....	112
Gráfico 10 - Frequência de acesso à internet pelos adolescentes que declararam utilizar a <i>web</i> todos os dias .....	113
Gráfico 11 - Equipamentos mais utilizados para acessar a internet, por tipo de escola.....	114
Gráfico 12 - Lugar onde mais acessam a internet, por tipo de escola.....	115
Gráfico 13 - Acesso à internet em casa, por tipo de escola.....	116
Gráfico 14 - Acesso à internet fora de casa, por tipo de escola .....	116
Gráfico 15 - Principais atividades na internet .....	119
Gráfico 16 - Distribuição dos entrevistados, por grau de convivência com adolescentes e gênero .....	146
Gráfico 17 - Distribuição dos entrevistados, por grau de convivência com adolescentes e nível de instrução .....	146
Gráfico 18 - Distribuição dos entrevistados, por grau de convivência com adolescentes e idade .....	146
Gráfico 19 - Respostas à pergunta "Como você descreveria o adolescente atual?" .....	152
Gráfico 20 - Respostas à pergunta "Como o adolescente se comporta?" .....	156
Gráfico 21 - Respostas à pergunta "O que justifica o seu comportamento?" .....	160
Gráfico 22 - Respostas à pergunta "Quais as diferenças entre o adolescente atual e aquele que você foi?" .....	164

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Métodos, técnicas e instrumentos de pesquisa.....	84
Quadro 2 - Grupos de adolescentes pesquisados .....	97
Quadro 3 - Distribuição dos participantes segundo gênero, idade e série escolar .....	100
Quadro 4 - Sistema de códigos e subcódigos criado no MAXQDA.....	106
Quadro 5 - Tabela de resumos do subcódigo "A internet é um bom lugar para buscar informação?" .....	109
Quadro 6 - Grupos de adultos pesquisados .....	144
Quadro 7 - Distribuição dos participantes segundo gênero, idade e formação acadêmica ....	145
Quadro 8 - Percepções a respeito do adolescente .....	167

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Frequência e porcentagem das respostas à pergunta "Como você descreveria o adolescente atual?" .....	153
Tabela 2 - Frequência e porcentagem das respostas à pergunta "Como o adolescente se comporta?" .....	157
Tabela 3 - Frequência e porcentagem das respostas à pergunta "O que justifica o seu comportamento?" .....	160
Tabela 4 - Frequência e porcentagem das respostas à pergunta "Quais as diferenças entre o adolescente atual e aquele que você foi?" .....	165



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC - Ancoragem

ARPANET - *Advanced Research Projects Agency Network*

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CI - Ciência da Informação

CC - Consequência cultural

CCE - Contingências comportamentais entrelaçadas

CEP/FS - Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde

CGI.br - Comitê Gestor da Internet no Brasil

Codeplan - Companhia de Planejamento do Distrito Federal

COMPP - Centro de Orientação Médico Psicopedagógica

DIY - *Do it yourself*

DSC - Discurso do sujeito coletivo

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ECH - Expressões Chave

ELIS - *Everyday Life Information Seeking*

EUA - Estados Unidos da América

IC - Ideia Central

NSE - Nível Socioeconômico

OMS - Organização Mundial da Saúde

PA - Produto agregado

PDAD/DF - Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios

TDAH - Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade

TIC - Tecnologias de informação e comunicação

UnB - Universidade de Brasília

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UniCeub - Centro Universitário de Brasília

USP - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>1.1 Problema de Pesquisa</b> .....	<b>18</b>
<b>1.2 Objetivos</b> .....	<b>18</b>
1.2.1 Objetivo Geral (OG).....	18
1.2.2 Objetivos Específicos (OE).....	18
<b>1.3 Justificativa</b> .....	<b>19</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>22</b>
<b>2.1 Contextualização do adolescente e das suas relações com o mundo virtual</b> .....	<b>22</b>
2.1.1 Adolescência.....	22
2.1.1.1 <i>O desenvolvimento mental segundo Piaget</i> .....	24
2.1.1.2 <i>A imaturidade do cérebro adolescente</i> .....	25
2.1.1.3 <i>O ambiente social e a construção da identidade</i> .....	27
2.1.2 Informação e comunicação na era da internet.....	29
2.1.3 O adolescente e a internet.....	33
2.1.3.1 <i>Adolescentes produtores de informação</i> .....	37
2.1.3.2 <i>Riscos e armadilhas da internet</i> .....	39
2.1.3.3 <i>A visão de uma especialista</i> .....	44
<b>2.2 Aportes teóricos da pesquisa</b> .....	<b>45</b>
2.2.1 Estudos de Usuários da Informação e a perspectiva das Práticas Informacionais.....	46
2.2.1.1 <i>Busca de informação na vida cotidiana (Everyday Life Information Seeking - ELIS)</i> .....	53
2.2.1.2 <i>Modelo bidimensional de Práticas Informacionais</i> .....	56
2.2.1.3 <i>Modelo de necessidades informacionais cotidianas de adolescentes urbanos</i> .....	58
2.2.2 Estudos de Recepção.....	61
2.2.3 Análise do Comportamento.....	66
2.2.3.1 <i>Desenvolvimento Humano na ótica da Análise do Comportamento e os conceitos de Contingências e Metacontingências</i> .....	68
2.2.3.2 <i>Comportamento Verbal e Práticas Culturais</i> .....	72
2.2.4 Representações Sociais.....	74
2.2.4.1 <i>Representações sociais da adolescência</i> .....	80
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>83</b>
<b>3.1 Caracterização da Pesquisa</b> .....	<b>83</b>
<b>3.2 Procedimentos metodológicos</b> .....	<b>84</b>
3.2.1 Objetivos específicos 1 e 2.....	84

3.2.1.1 População e Amostra .....	87
3.2.2 Objetivo específico 3 .....	89
3.2.2.1 População e Amostra .....	91
3.2.4 Objetivo específico 4 .....	92
<b>3.3 Pré-Testes .....</b>	<b>92</b>
3.3.1 Pré-testes com adolescentes.....	93
3.3.1 Pré-testes com adultos.....	95
<b>3.4 Aspectos Éticos.....</b>	<b>96</b>
<b>4 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>97</b>
<b>4.1 Grupo 1: adolescentes.....</b>	<b>97</b>
4.1.1 Resultados e análise das entrevistas.....	111
4.1.1.1 Dados de uso.....	112
4.1.1.2 Modelo de necessidades informacionais de adolescentes urbanos.....	117
4.1.1.3 Principais atividades na internet .....	118
4.1.1.4 Sites mais usados .....	120
4.1.1.5 Busca ativa de informações.....	121
4.1.1.6 Jogos on-line .....	125
4.1.1.7 YouTube .....	127
4.1.1.8 Redes sociais.....	128
4.1.1.9 Riscos.....	132
4.1.1.10 Experiências negativas na internet.....	137
4.1.1.11 Anonimato, cyberbullying e encontro com estranhos.....	138
4.1.1.12 Atrativos e problemas .....	139
4.1.1.13 Tarefa .....	140
<b>4.2 Grupo 2: adultos.....</b>	<b>144</b>
4.2.1 Resultados e análise das entrevistas.....	150
4.2.1.1 Como o adolescente é descrito.....	150
4.2.1.2 Como o adolescente se comporta .....	153
4.2.1.3 Qual a justificativa para o comportamento dos adolescentes .....	157
4.2.1.4 Diferenças entre os adolescentes atuais e os de gerações passadas.....	161
<b>4.3 Práticas informacionais dos adolescentes na web x representações sociais da adolescência .....</b>	<b>165</b>
4.3.1 Resultados e análise da comparação.....	167
<b>5 CONCLUSÕES .....</b>	<b>171</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>176</b>

<b>APÊNDICE A - Questionário aplicado em 2015 .....</b>	<b>194</b>
<b>APÊNDICE B - Questionário aplicado em 2016 .....</b>	<b>196</b>
<b>APÊNDICE C - Roteiro de entrevista semiestruturada aplicada em 2016.....</b>	<b>197</b>
<b>APÊNDICE D - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).....</b>	<b>198</b>
<b>APÊNDICE E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para pais ou responsáveis pelos adolescentes.....</b>	<b>199</b>
<b>APÊNDICE F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para adultos .....</b>	<b>200</b>
<b>APÊNDICE G - Roteiro de entrevista semiestruturada aplicada aos adolescentes .....</b>	<b>201</b>
<b>APÊNDICE H - Roteiro de entrevista estruturada aplicada aos adultos .....</b>	<b>202</b>
<b>ANEXO I - Página da Plataforma Brasil com a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília (UnB).....</b>	<b>203</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em qualquer tempo e lugar, a adolescência é uma fase da vida marcada por significativas transições físicas, psicológicas e comportamentais. Neste período, o indivíduo, em busca da própria identidade, passa a questionar padrões estabelecidos, com vistas a se autoafirmar (LISBOA, 2001; CARVALHO; PINTO, 2002). No que concerne ao adolescente contemporâneo<sup>1</sup>, merece destaque a presença relevante, no seu cotidiano, da internet e de outros recursos tecnológicos, que garantem aos jovens ampla utilização da *web* no processo de busca e uso de informação (PALFREY; GASSER, 2011; LANZI *et al.*, 2012).

De acordo com Carvalho (1994), o avanço tecnológico fez com que o computador se convertesse em ferramenta imprescindível às atividades cotidianas, o que leva à constante interação entre o ser humano e as tecnologias de informação e comunicação (TIC). Tal interação usuário-sistema pressupõe a associação entre um sujeito e um sistema computacional, no contexto da realização de determinada tarefa, ou ainda, um processo comunicativo entre indivíduos, mediado por sistemas tecnológicos (BARBOSA; SILVA, 2010). Thompson (2008) esclarece que as TIC possibilitaram a transcendência dos limites da comunicação face a face, ocasionando uma simultaneidade temporal independente do espaço, de forma que o distanciamento físico não mais signifique distanciamento temporal.

Neste cenário, sob a ótica do paradigma social que, conforme Capurro (2003), objetiva circunscrever o usuário em um contexto sociocultural, a pesquisa propõe a investigação das práticas informacionais dos adolescentes na internet, a fim de identificar como os jovens lidam com a multiplicidade de informações *on-line* ao seu alcance. Para que se possa garantir uma macrovisão das relações entre o adolescente e o ambiente virtual, o estudo vale-se de uma abordagem interdisciplinar, com base em conceitos oriundos de diversas áreas, como Ciência da Informação (CI), Comunicação Social, Análise do Comportamento e Psicologia Social.

Por meio do estudo de usuários da informação, pretende-se averiguar os tipos de necessidades, demandas, expectativas, atitudes e demais práticas relativas ao uso da informação pelo adolescente (CUNHA; AMARAL; DANTAS, 2015). Na CI, estas investigações buscam compreender como os usuários processam as informações e, para tanto,

---

<sup>1</sup> Na pesquisa, as expressões “adolescente contemporâneo” ou “adolescente atual” referem-se a jovens nascidos a partir dos anos 2000.

os pesquisadores empregam métodos investigativos sobre as necessidades, os comportamentos e as expectativas dos indivíduos (OLIVEIRA; AGUIAR, 2013).

A perspectiva das práticas informacionais desloca o foco do usuário individual para as práticas coletivas (ROCHA; DUARTE; DE PAULA, 2017). Na concepção de Araújo (2013), esta abordagem compreende a informação como produto da intersubjetividade, em que os conteúdos informacionais só existem a partir de um contexto que conjuga inúmeras dimensões (políticas, culturais, econômicas, tecnológicas, etc.). Com isto, a atenção é voltada para os aspectos sociais da produção de conhecimento.

Da Comunicação Social, empregam-se os Estudos de Recepção, a fim de se analisar como se dá a interação entre o usuário adolescente e a informação contida na *web*. Esta vertente enxerga o processo de comunicação de forma dialógica, em que emissor e receptor interagem e um assume o lugar do outro, ora enviando, ora recebendo mensagens. Segundo esta abordagem, o processo comunicativo deriva das práticas culturais (ABRÃO, 2010).

Conceitos da Análise do Comportamento auxiliam na compreensão das práticas informacionais por meio da análise funcional. Com isso, evidenciam-se o contexto em que as escolhas ocorrem, as respostas e as consequências que podem fortalecer ou não determinados padrões comportamentais. Tal perspectiva estuda o comportamento humano a partir das relações entre o sujeito e o ambiente (ANDERY, 1993), bem como os fenômenos sociais envolvendo uma comunidade, com a interação de múltiplos indivíduos (SAMPAIO; ANDERY, 2010).

Além disso, da Psicologia Social, utiliza-se o conceito de Representações Sociais, de Moscovici (2015), com o objetivo de identificar as representações sociais da adolescência nos termos em que são compartilhadas pelos membros da sociedade. De acordo com esta vertente, o grupo social estabelece uma imagem coletiva acerca de um dado, um acontecimento, uma classe de pessoas ou um certo um objeto, em um processo que lhe serve na interpretação da realidade e na compreensão do mundo. Medeiros (2007) sustenta que a Teoria das Representações Sociais auxilia a Ciência da Informação na medida em que oferece conceitos elucidativos para a compreensão dos processos de transferência de informação em certo contexto social.

O trabalho apresenta, inicialmente, introdução, problema de pesquisa, objetivos e justificativa. A segunda seção abarca a revisão de literatura, com os tópicos contextualização do adolescente e das suas relações com o mundo virtual e aportes teóricos da pesquisa. A metodologia é apresentada na terceira seção e compreende caracterização da pesquisa, procedimentos metodológicos, pré-testes e aspectos éticos. A quarta seção contém os

procedimentos de coleta e análise de dados, em que se fazem presentes os temas (1) grupo 1: adolescentes; (2) grupo 2: adultos e (3) práticas informacionais dos adolescentes na *web* x representações sociais da adolescência. A quinta seção expõe as conclusões.

### **1.1 Problema de Pesquisa**

O desenvolvimento das TIC e a ubiquidade da internet<sup>2</sup> descortinam ao ser humano e à comunidade acadêmica ferramentas e meios jamais imaginados na construção do futuro, bem como desafios inauditos, decorrentes de mudanças no modo como os indivíduos passaram a interagir com a informação. O mundo, tal como conhecido até fins do século XX, jamais será o mesmo, e a onipresença da rede mundial de computadores nas práticas sociais impõe à humanidade alterações profundas nos âmbitos mais relevantes da vida em sociedade: educação, trabalho, cultura, democracia, governança, formação ética da juventude. Neste contexto desafiador e rico de possibilidades, a pesquisa centra-se na construção de resposta à seguinte indagação: “Como são as práticas informacionais dos adolescentes na internet?”

### **1.2 Objetivos**

#### **1.2.1 Objetivo Geral (OG)**

Analisar as práticas informacionais dos adolescentes na internet.

#### **1.2.2 Objetivos Específicos (OE)**

**OE1:** Averiguar como os adolescentes buscam, usam e compartilham a informação na internet.

**OE2:** Verificar eventos antecedentes e consequentes, presentes na internet e no ambiente social, capazes de influenciar as práticas informacionais do adolescente.

---

<sup>2</sup> Segundo Lacerda e Lima-Marques (2015, p. 160), a internet ubíqua é “fundamentada pela conectividade e interatividade entre pessoas, processos e objetos, por meio de tecnologias que possibilitam acesso à rede por qualquer pessoa, de qualquer lugar, a qualquer tempo, utilizando quaisquer dispositivos”.

**OE3:** Identificar as representações sociais da adolescência compartilhadas pela sociedade.

**OE4:** Verificar em que medida as práticas informacionais dos adolescentes na *web* coincidem com as representações sociais da adolescência.

### **1.3 Justificativa**

A Ciência da Informação (CI) tem por escopo estudar discursos e documentos, entendendo a informação a partir dos domínios de conhecimento de cada comunidade, levando em consideração a sua estrutura, as suas formas de linguagem, os seus sistemas de informação e os seus critérios de relevância. (HJORLAND, 2002a). Na perspectiva de Choo, Detlor e Turnbull (2000), a informação não é estática, as pessoas constroem seu significado ativamente, por meio de seus pensamentos, suas ações e seus sentimentos. Com isto, torna-se evidente a necessidade de se conhecer o usuário da informação, de saber em que contexto social e cultural ele está inserido e de compreender suas expectativas. Conforme Araújo (2003, p. 25), "os sujeitos precisam, necessariamente, ser incluídos nos estudos sobre a informação e, sobretudo, precisam ser incluídos em suas interações cotidianas, formas de expressão e linguagem, ritos e processos sociais".

A pesquisa propõe o estudo descritivo das práticas informacionais do usuário adolescente na internet, já que este público se diferencia dos jovens das gerações anteriores por estar habituado a usar a *web* e os recursos tecnológicos desde a primeira infância. As novas tecnologias alteraram a forma como as pessoas vivem e se relacionam entre si e com o ambiente. Para os adolescentes que nasceram imersos na era digital, no entanto, este comportamento é natural, o que os leva a considerar as tecnologias de informação e comunicação (TIC) como principais mediadoras do relacionamento entre humanos (PALFREY; GASSER, 2011).

Palfrey e Gasser (2011) alertam, contudo, para o fato de a capacidade humana de processar informações ser limitada. Por esta razão, o uso intensivo da rede pode acarretar uma série de problemas, como o vício em internet e a síndrome da fadiga de informações, apesar das vantagens advindas da enorme quantidade de conteúdo digital disponível. De acordo com a pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2015* (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2016), 87% dos adolescentes brasileiros de 13 a 14 anos e 86% dos jovens na faixa de 15 a 17 anos são usuários da internet, o que torna este público suscetível às ameaças contidas na *web*.



Segundo dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2013), a internet está presente no cotidiano da maioria dos adolescentes e, ao mesmo tempo em que constitui um espaço de interação e aprendizagem, é também local de práticas discriminatórias, uso de falsas informações e risco de violação de direitos. Spizzirri *et al.* (2012) salientam que os jovens fazem uso da rede como um laboratório social, em que testam limites de relacionamentos e procuram superar dificuldades, como a timidez e os conflitos emocionais. Os autores também afirmam que a maioria dos adolescentes não sofre qualquer tipo de controle familiar para a utilização da rede (SPIZZIRRI *et al.*, 2012).

Em relação às práticas informacionais, estudos indicam que nem sempre o jovem é capaz de tirar proveito de tudo o que a *web* oferece. Segundo Rowlands *et al.* (2008), os adolescentes não conseguem captar as possibilidades oferecidas pela internet em toda a sua extensão e, por este motivo, deixam de aproveitar os recursos da rede oriundos de diferentes fornecedores. Como resultado, motores de busca populares como Yahoo ou Google, que oferecem soluções simplistas e familiares, se tornam suas referências primárias na *web*.

Na visão compartilhada por Williams e Rowlands (2007), este público não demonstra muita eficiência na recuperação de informação e a aparente facilidade proporcionada pela *web* no levantamento de conteúdos pode ser a base do problema. Este ponto de vista é corroborado por Grimes e Boening (2001), para os quais os adolescentes não avaliam adequadamente a informação proveniente da internet. Os autores esclarecem que, apesar do esforço dos bibliotecários em fornecer informações de qualidade, os estudantes são seduzidos pela conveniência e facilidade oferecidas pela *web*, e acabam selecionando fontes de valor e qualidade duvidosas para o desenvolvimento de trabalhos escolares (GRIMES; BOENING, 2001).

Eis porque é do interesse de cientistas da informação e demais estudiosos e profissionais da rede mundial, bem como de pais e educadores entender como este público se relaciona com a multiplicidade de informações disponíveis na *web* e como faz a triagem daquilo que é ou não relevante, até chegar ao conteúdo desejado. Ademais, a pesquisa pode aprofundar o conhecimento dos desenvolvedores de produtos informacionais para adolescentes, com relação às expectativas, comportamentos e valores deste público.

De maneira generalizada, os projetistas de ferramentas tecnológicas (FT) pré-definem os modos de acesso e consulta à informação sem considerar o ponto de vista dos usuários. Porém, os procedimentos definidos pelos projetistas exigem que os usuários desenvolvam habilidades tais como: saber digitar; definir as buscas, decifrar e usar os vários tipos de interfaces, com pouco ou nenhum mecanismo de prevenção de erros; conhecer a sintaxe dos programas e, também, o vocabulário

controlado de muitos deles, além de saber utilizar os operadores lógicos (KAFURE; CUNHA, 2006, p. 274).

Para Saracevic (1995), o problema da compreensão da informação e da comunicação, das suas manifestações e efeitos no comportamento humano não pode ser resolvido a partir de uma única disciplina. Assim, ao empregar conceitos provenientes de outras áreas do conhecimento — Comunicação Social, Análise do Comportamento, Psicologia Social — a pesquisa vale-se do caráter interdisciplinar da CI que, segundo Araújo (2003), marca sua configuração pós-moderna.

Constitui-se assim sua interdisciplinaridade, característica cada vez mais presente como componente da Ciência na sociedade atual, em que a magnitude dos problemas enfrentados (ecológicos, étnicos, demográficos) está a exigir soluções inovativas e plurais. A ciência da informação vem se consolidando, então, a partir de elementos emprestados da matemática, da física, da biologia, da psicologia, da sociologia, da antropologia, da semiologia e da teoria da comunicação e de quantas ciências puderem contribuir para sua fundamentação e aplicabilidade (CARDOSO, 1996, p. 74).

Desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação (PPGCIInf), da Faculdade de Ciência da Informação (FCI), da Universidade de Brasília (UnB), dentro da linha de pesquisa Comunicação e Mediação da Informação, o estudo integra-se ao grupo de pesquisa Fatores Humanos na Interação e Comunicação da Informação (FHICI). Sua contribuição para a CI alcança as esferas teórica e prática. Na primeira, o trabalho contribui com o estudo de usuários, categoria apontada por Borko (1968) como parte do escopo da CI. Já na dimensão prática, a pesquisa pode auxiliar na concepção e na construção de ferramentas e estratégias que melhorem a experiência deste público, facilitando, assim, o acesso à informação. Além disto, ao elucidar as práticas dos adolescentes na internet, a pesquisa oferece aos profissionais da informação melhores subsídios para que possam atender de modo mais exato e eficiente aos anseios deste público.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

A pesquisa situa-se no âmbito da Ciência da Informação (CI) e envolve abordagem interdisciplinar, a partir do uso mediado de conceitos provenientes de diversas áreas, como Comunicação Social, Análise do Comportamento e Psicologia Social, para a boa compreensão do comportamento dos adolescentes em suas relações com a internet.

Neste sentido, a revisão de literatura foi concebida com base em buscas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no EBSCOhost *Research Databases*, na Biblioteca Central da Universidade de Brasília (UnB), na Biblioteca do Centro Universitário de Brasília (UniCeub), nas Bibliotecas do Senado Federal e da Câmara dos Deputados. Foram também consultadas bases de dados da Ciência da Informação, como Base de dados referencial de artigos de periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI), *Information Science and Technology Abstracts* (ISTA) e *Library and Information Science Abstracts* (LISA). As referências bibliográficas dos trabalhos consultados serviram, igualmente, como fonte de pesquisa. Além disso, alguns livros também foram adquiridos na Livraria Cultura e no *site* da Amazon.

### **2.1 Contextualização do adolescente e das suas relações com o mundo virtual**

Tanto a adolescência quanto a internet são temas amplos, que permitem diversas abordagens. Esta seção procura caracterizá-los brevemente, com o intuito de mostrar como o jovem se relaciona com o mundo virtual.

#### **2.1.1 Adolescência**

O período da adolescência equivale a um “quando”, com início e fim demarcados, no decurso da existência humana, muito embora esta temporalidade possa variar, sobretudo no plano psicológico, de indivíduo para indivíduo.

No Brasil, a Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA) estabelece que a adolescência abrange o período entre os 12 e os 18 anos de idade. Já a Organização Mundial da Saúde (OMS) considera adolescentes indivíduos de 10 a 19 anos. Em países de língua inglesa, a disseminada expressão *teenager*, que geralmente é tomada como sinônima ao conceito mais abrangente de adolescência, compreende os que ostentam idade com

terminação *teen*, ou seja, dos 13 aos 19 anos (*thirteen – nineteen*). Além disso, estudos apontam para uma extensão desta etapa da vida, que perduraria até os 24 anos (SILVER, 2018), muito embora a discussão sobre o que é e o que significa esta fase supere em muito a questão etária.

Para os autores Carvalho e Pinto (2002), a adolescência não deve ser considerada apenas a transição entre infância e idade adulta: trata-se, em verdade, de um período complexo e desafiador, baseado na consolidação da identidade e no desenvolvimento da autonomia. Ambos afirmam que, além dos fatores biológicos, a família, a escola, o grupo de amigos e as práticas culturais são também determinantes nesta etapa do desenvolvimento.

Além disso, as emoções, os pensamentos e os relacionamentos dos adolescentes são impactados pelas alterações fisiológicas que ocorrem neste momento da vida. As variações na dimensão corporal, a maturação sexual e as alterações hormonais modificam a percepção que o adolescente tem de si mesmo, podendo gerar conflitos internos (CARVALHO; PINTO, 2002).

Segundo Miranda (2002), a adolescência é a fase em que ocorrem as mais súbitas e intensas mudanças corporais. Tais alterações biológicas, que surgem com a puberdade, causam insegurança, dúvidas e preocupações. Com isso, o jovem precisa adaptar-se ao "novo" corpo, muitas vezes desajeitado, e também reestruturar sua autoimagem corporal. "No seu processo de amadurecimento, o adolescente vive uma série de perdas, entre elas a perda do corpo de criança" (MIRANDA, 2002, p. 49).

Além de causarem estranhamento, as mudanças corporais trazem diversos questionamentos aos adolescentes, sendo que os mitos, os tabus e as brincadeiras dos colegas sobre o assunto podem tornar difícil para o jovem a sua abordagem, o que lhes causa desconforto e ansiedade (MIRANDA, 2002).

Outro aspecto relevante, também apontado por Carvalho e Pinto (2002), é o fato de os jovens, nesta fase, muitas vezes se afastarem dos pais. Isto faz com que busquem no grupo de amigos a proteção e o abrigo antes providos pela família. Esta nova afiliação grupal, por um lado, funciona como suporte, mas por outro, gera angústia pela necessidade que o adolescente tem de se adaptar aos novos valores e às regras impostas pelo novo ambiente.

### *2.1.1.1 O desenvolvimento mental segundo Piaget*

Piaget (1999), no intuito de explicar o desenvolvimento mental do adolescente, aborda o tema sob dois aspectos complementares: o pensamento, com suas novas operações, e a afetividade, que inclui o comportamento social.

As conquistas próprias da adolescência asseguram ao pensamento e à afetividade um equilíbrio superior ao que existia na segunda infância. Os adolescentes têm seus poderes multiplicados; estes poderes, inicialmente, perturbam a afetividade e o pensamento, mas, depois, os fortalecem (PIAGET, 1999, p. 58).

No plano do pensamento, o autor explica que as crianças são dotadas de uma inteligência concreta, ou seja, a reflexão se refere apenas à realidade, aos objetos tangíveis. Assim, o indivíduo não é capaz de raciocinar sobre hipóteses baseadas em enunciados puramente verbais. Daí a dificuldade que as crianças enfrentam, por exemplo, para resolver problemas de aritmética (PIAGET, 1999).

Por volta de onze a doze anos, há uma transformação no pensamento infantil, que evolui do concreto, característico da segunda infância, para o "formal" ou "hipotético-dedutivo". Isto significa que as operações lógicas, características da infância, são transportadas do plano concreto para o das ideias. Com isso, o pensamento formal é capaz de levar a conclusões a partir de hipóteses e não apenas da observação do real, envolvendo um trabalho mental e um grau de dificuldade maiores que os despendidos no pensamento concreto. Assim, o indivíduo é capaz de refletir e de substituir o concreto por proposições, já que "[...] o pensamento concreto é a representação de uma ação possível, e o formal é a representação de uma representação de ações possíveis" (PIAGET, 1999, p. 60).

Segundo Piaget (1999), as operações formais libertam o pensamento do real e permitem a reflexão e a construção de teorias. Tal fenômeno constitui uma das principais características da adolescência e é responsável por criar um egocentrismo intelectual no adolescente, que passa a acreditar na onipotência da meditação. Para o autor, esta é "a idade metafísica por excelência: o eu é forte bastante para reconstruir o Universo e suficientemente grande para incorporá-lo" (PIAGET, 1999, p. 60).

Com o tempo, porém, este egocentrismo metafísico do adolescente é reduzido e o equilíbrio é alcançado quando o indivíduo percebe que a função da reflexão não é contradizer, mas sim interpretar as experiências (PIAGET, 1999).

Quanto à afetividade do adolescente, Piaget (1999) explica que ela se desenvolve em paralelo à formação das operações formais e se afirma pela conquista da personalidade e da inserção na sociedade adulta. A personalidade resulta da autossubmissão do eu a um conjunto de regras e implica cooperação, o que leva o indivíduo a se tornar mais solidário com as relações sociais por ele mantidas e produzidas. Nas palavras do autor:

Existe personalidade, pode-se dizer, a partir do momento em que se forma um "programa de vida" (*Lebensplan*), funcionando este, ao mesmo tempo, como fonte de disciplina para a vontade e como instrumento de cooperação. Mas este plano de vida supõe a intervenção do pensamento e da reflexão livre, e é por isto que só se elabora quando certas condições intelectuais, como o pensamento formal ou hipotético-dedutivo, são preenchidas (PIAGET, 1999, p. 61).

No caso do adolescente, a sua personalidade em formação faz com que existam desequilíbrios entre a cooperação social e a valorização do eu, levando ao egocentrismo. Assim, o jovem coloca-se no mesmo patamar dos adultos, sentindo-se, contudo, diferente destes, ambiguidade que os conduz a desejar subverter a ordem imposta pelos mais velhos. Por este motivo, encontram-se, nos adolescentes, de um lado, sentimentos generosos e projetos altruístas e, de outro, megalomania e egocentrismo (PIAGET, 1999).

De acordo com Piaget (1999), a vida social do adolescente divide-se em duas fases. Na primeira, o jovem aparece como um ser antissocial, o que, na visão do autor é ilusório, uma vez que, nesta etapa da vida, o indivíduo muito se preocupa com a sociedade. No entanto, a sociedade que o encanta o não é a sociedade real, mas antes aquela idealizada por ele e por seus colegas. Com isso, formam-se sociedades de adolescentes, com o objetivo de discutir, reformar e reconstruir o mundo. Já na segunda fase, ocorre a verdadeira adaptação do jovem à sociedade, ele converte-se de reformador em realizador, e o trabalho efetivo realizado em situações concretas acaba por eliminar as suas fantasias (PIAGET, 1999).

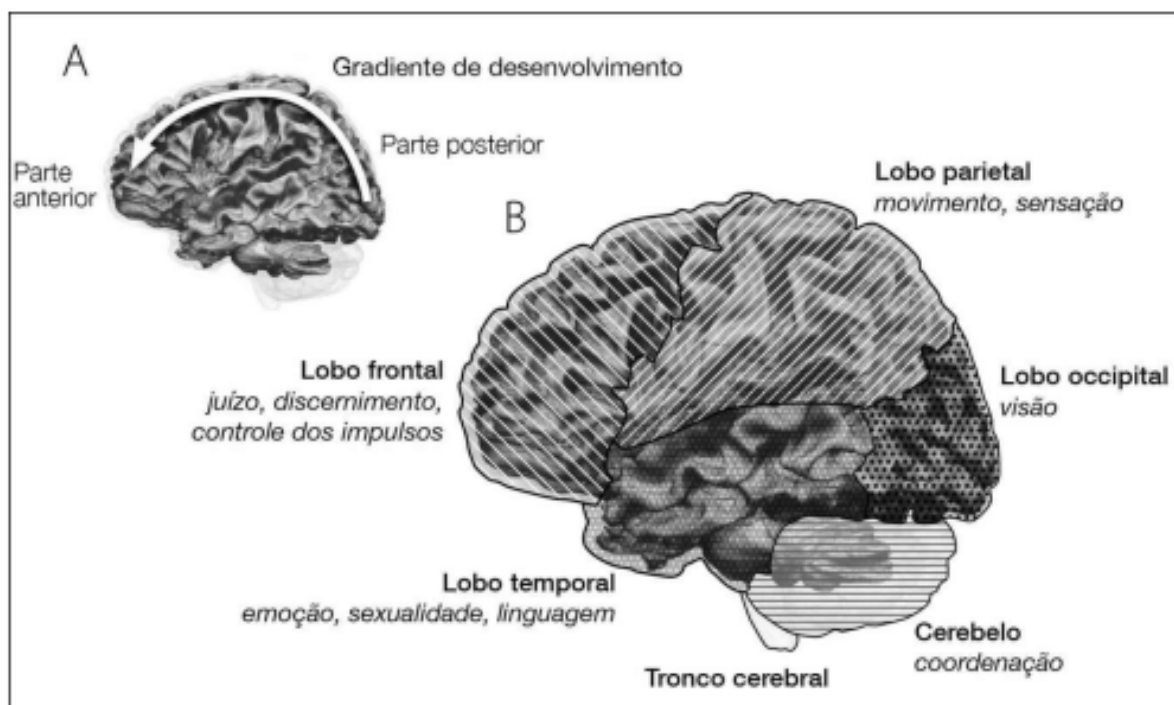
#### 2.1.1.2 A imaturidade do cérebro adolescente

De acordo com Jensen e Nutt (2016), os hormônios explicam apenas em parte o comportamento do adolescente, uma vez que estudos desenvolvidos na área da neurociência associam o desenvolvimento cerebral a várias atitudes tipicamente juvenis. Para Herculano-Houzel (2005, p. 12), "[...] muito mais do que mera inundação por hormônios, a adolescência é um estado do cérebro, não mais criança, mas também não ainda adulto".

Jensen e Nutt (2016) explicam que, durante a adolescência, o funcionamento cerebral, suas conexões e sua capacidade são diferentes. As autoras afirmam que o cérebro demora até meados dos vinte anos para amadurecer e que, nos adolescentes, este órgão funciona de forma diversa do que ocorre com crianças e adultos, levando os jovens a decisões impulsivas e irracionais. No entanto, existem razões fisiológicas, psicológicas e neurológicas para tal ocorrência.

Do ponto de vista fisiológico, o amadurecimento do cérebro inicia-se na parte de trás e vai em direção à área frontal. Cada parte do órgão é responsável por uma função. Os lobos frontais, localizados atrás da testa, compreendem a região do cérebro responsável pela avaliação das situações, pelas decisões, pelo discernimento, pelo juízo, pela abstração e pelo planejamento. Entretanto, esta é a última área cerebral a se desenvolver (JENSEN; NUTT, 2016). A figura 1 demonstra o gradiente de desenvolvimento cerebral e as principais áreas do cérebro, de acordo com suas funções.

**Figura 1 - Lobos cerebrais**



Fonte: Jensen e Nutt (2016).

Acrescente-se que o cérebro adolescente é dotado de muita substância cinzenta, responsável por processar informações, e pouca substância branca, a mielina, cuja função é permitir que as informações possam fluir de uma região cerebral a outra (JENSEN; NUTT, 2016). Segundo Herculano-Houzel (2005), a expansão da substância branca está relacionada

com a memória de trabalho, a capacidade de seleção e inibição de comportamento e a supressão de respostas automáticas.

De acordo Jensen e Nutt (2016), a substância cinzenta torna-se mais densa durante a infância e a adolescência, sendo responsável pela imensa capacidade do jovem de aprender coisas novas. Entretanto, esta abundância de substância cinzenta pode causar uma dissonância cognitiva, impedindo o cérebro de perceber os sinais corretamente. Para melhorar as conexões e minimizar estes efeitos, de meados até o final da adolescência, o cérebro passa a podar as sinapses em excesso. Tal supressão acaba por eliminar as conexões neurais desnecessárias, tornando a mente mais enxuta e eficiente. Este processo está relacionado aos estímulos ambientais recebidos pelo indivíduo, ou seja, o cérebro preserva as conexões que são necessárias ao sujeito, dentro do contexto social em que ele está inserido.

Já a mielina, ou substância branca, aumenta a velocidade em que as informações vão de um ponto a outro no cérebro. Sem estas conexões, um sinal proveniente de uma parte do cérebro tem mais dificuldade para se ligar a outra área cerebral e, por este motivo, os jovens não raramente demoram até tomar uma atitude em situação de perigo. Esta substância vai aumentando durante a adolescência e continua a ser produzida até a casa dos trinta anos de idade (JENSEN; NUTT, 2016).

Há ainda o sistema límbico, relacionado às lembranças e às emoções. Nele encontram-se as amídalas e o hipocampo. A amígdala está relacionada com o comportamento sexual e afetivo e é muito suscetível aos hormônios, como, por exemplo, a adrenalina. Como a amígdala é imatura no adolescente, acredita-se que isto contribua para o seu temperamento explosivo (JENSEN; NUTT, 2016).

Jensen e Nutt (2016) também apontam para o fato de que tanto a liberação de dopamina, um neurotransmissor ligado ao sistema de recompensa, quanto a resposta a esta substância são maiores nos adolescentes. Com isso, a sensação de recompensa é maior nos jovens do que nos adultos. Tal fenômeno, aliado à imaturidade dos lobos frontais, faz com que os adolescentes exerçam menor controle sobre situações potencialmente perigosas e sejam mais suscetíveis à assunção de comportamentos de risco e também aos vícios.

### *2.1.1.3 O ambiente social e a construção da identidade*

Segundo Lisboa (2001), o jovem em formação preocupa-se muito com valores e padrões morais, o que o leva a conflitos íntimos, por vezes inconscientes. Nesta fase, pressões



sociais ou mudanças culturais podem impactar na construção da sua identidade. Para o autor, o desenvolvimento da personalidade é um dos maiores acontecimentos da adolescência, uma vez que, a partir daí, o indivíduo descobre o que espera e deseja da vida.

Debortoli (2002) afirma que, ao mesmo tempo em que o jovem depende de referências grupais e familiares, ele também necessita diferenciar-se e construir uma identidade própria. Assim, a compreensão da adolescência requer contextualização.

Muito, para não dizer tudo, depende das interações, da forma com que cada um vai aprendendo a se expressar, das construções particulares, das estratégias e resistências, da construção progressiva da identidade individual e do grupo ao qual pertence, da forma que cada um encontra para se esconder, agredir, transgredir, do grupo de amigos, do diálogo com a família, das experiências escolares e culturais, melhor dizendo, da história de cada um (DEBORTOLI, 2002, p. 36).

Os adolescentes identificam-se em grau mais elevado com indivíduos de sua mesma faixa etária, substituindo os padrões familiares pelos padrões dos colegas. Assim, os jovens são modelados pelos grupos dos quais participam, que podem lhes influenciar tanto positiva como negativamente, não importando a classe social a que cada adolescente pertença (LISBOA, 2001).

De acordo com Biglan, *et al.* (1997), adolescentes que se envolvem com colegas problemáticos apresentam maior probabilidade de desenvolver comportamentos inadequados. Crianças agressivas, ademais, tendem a ser rejeitadas pelos colegas e, na medida em que envelhecem, acabam formando grupos desviantes com outros jovens na mesma situação. Entretanto, jovens que são monitorados constantemente pelos pais e contam com relação familiar saudável e afetuosa apresentam menos problemas no futuro.

No processo de formação da identidade, os adolescentes também são influenciados por aquilo que se pensa e se espera deles. A sociedade cria representações sociais a respeito da adolescência e estes estereótipos acabam sendo incorporados pelos jovens, a ponto de se tornarem marca do seu autorreconhecimento (DEBORTOLI, 2002).

Neste contexto, os meios de difusão de informação, em especial a internet, exercem papel importante na formação do adolescente. De acordo com Biglan (1995), diversos estudos comprovam que a mídia é eficaz na promoção de comportamentos tanto positivos quanto negativos, assimilados pela juventude.

### 2.1.2 Informação e comunicação na era da internet

A evolução das TIC nas últimas décadas mudou a forma com que os indivíduos se relacionam com a informação. No ano de 1945, Vannevar Bush, tendo identificado o problema da explosão informacional, propôs a criação de uma máquina chamada Memex, cuja funcionalidade era de associar ideias e duplicar processos mentais artificialmente (BUSH, 2011). Na atualidade, a internet em muito supera as expectativas de Bush, ao propiciar acesso a uma infinidade de informações ao público em geral, de forma rápida, econômica e eficaz.

Na década de 1990, iniciou-se a popularização da *web*, com a emergência de *browsers* acessíveis, mecanismos de busca, portais e *sites* de comércio virtual, além do surgimento dos primeiros *blogs* e das redes sociais, já na virada do milênio (PALFREY; GASSER, 2011). Friedman (2005) considera que, a partir dos anos 2000, o mundo ingressou em uma nova era, não apenas em decorrência da internet, mas também pelo desenvolvimento de novos *softwares* e da criação de uma rede de fibra ótica em escala planetária, avanços que permitem aos indivíduos conexão instantânea uns com os outros, bem como atuação de alcance global.

A fase inicial da internet, também conhecida como Web 1.0 foi marcada pela possibilidade de acesso a uma infinidade de informações na rede (GIL, 2014) ou, como apontado por Fuchs *et al.* (2010), tratava-se de uma etapa cognitiva, que abriu ao indivíduo a perspectiva de aquisição de conhecimento. Tal fase caracterizou-se, principalmente, pela ampla oferta de informação em formato textual, sendo os indivíduos consumidores de conteúdo (TREIN; SCHLEMMER, 2009).

O conceito de Web 2.0 surge em 2004, não exatamente como uma nova tecnologia, mas antes como uma nova via de se lidar com a internet. Se na etapa precedente as empresas preocupavam-se apenas em difundir conteúdos e comercializar serviços, sendo os usuários consumidores passivos da informação circulante, com a Web 2.0, ou Web Social, os indivíduos passaram a interagir ativamente com a informação e a alterar os conteúdos na rede (TREIN; SCHLEMMER, 2009). Exemplos disto são os *blogs* e as redes sociais, que permitiram a humanização das relações por meio dos dispositivos digitais (GIL, 2014). Para Fuchs *et al.* (2010), esta fase caracteriza-se, principalmente, pela comunicação.

A terceira geração da internet, a Web 3.0, também é conhecida como Web Semântica, por atribuir significado e contextualizar as informações (LACERDA; LIMA-MARQUES, 2015). A expressão, empregada pela primeira vez em 2006, designa uma internet inteligente, capaz de prover ao usuário exatamente o que ele procura (MARKOFF, 2006). Assim,

considera-se que a Web 3.0 tem por característica a convergência de várias tendências tecnológicas emergentes, como a conectividade ubíqua (banda larga, acesso a internet móvel e a dispositivos móveis); a computação em rede (P2P<sup>3</sup>, *cloud computing*<sup>4</sup>); as tecnologias abertas (como os *softwares* de código aberto) e a identidade aberta (a capacidade de acessar uma conta de usuário e pesquisar seu histórico de um serviço para outro) (KUMAR, 2014). Para Fuchs *et al.* (2010), “cooperação” é a palavra chave que designa a fase, uma vez que a Web Semântica é caracterizada por tecnologias digitais que, dispostas em rede, se prestam a apoiar a cooperação humana.

De acordo com Macnamara (2010), em termos de tecnologia, a Web 3.0 torna a descoberta de conteúdo muito mais rápida e precisa, na medida em que a informação é entregue com base na correspondência conceitual e no perfil do usuário, em vez de se basear em *links* incorporados e buscas por palavras-chave. Tal ocorrência deve-se à combinação e ao cruzamento dos dados pessoais inseridos pelos usuários em formulários, registros *on-line* e compras, a fim de se criar perfis cada vez mais específicos dos interesses e das preferências dos indivíduos, o que acarreta menor esforço nas buscas. Estas informações, contudo, também podem ser usadas para direcionar publicidade e propaganda política aos internautas.

Vale ressaltar, ainda, que embora haja uma temporalidade marcante dos sucessivos estágios de desenvolvimento da *web*, para Fuchs *et al.* (2010), esta classificação é mais analítica que temporal, dada a coexistência dos três modelos (Web 1.0, 2.0 e 3.0). Na visão dos autores, a *web* consiste num sistema tecnossocial apto a melhorar a cognição, a comunicação e a cooperação humanas. Neste sentido, a cognição (característica da Web 1.0) é requisito básico, necessário para a comunicação (qualidade da Web 2.0) e pré-condição para o surgimento da cooperação (atributo da Web 3.0). Assim, todos os processos de comunicação requerem cognição, e todos os processos de cooperação demandam comunicação e cognição.

Com isso, independentemente da fase, o uso intensivo e disseminado da internet acabou por alterar o comportamento dos indivíduos e das organizações, no que tange à informação (PALFREY; GASSER, 2011), e tem contribuído para a mudança de diversas práticas culturais. Borges (2008) esclarece que, dada a sua capacidade para suportar formas

---

<sup>3</sup> A sigla P2P designa o termo *peer-to-peer*. Trata-se de uma arquitetura de redes distribuída entre diversos computadores de forma que cada um atue como servidor. Desta forma, a capacidade de processamento dos equipamentos é compartilhada sem a necessidade de um servidor central (MENA, 2015).

<sup>4</sup> *Cloud Computing* consiste num serviço em que os dados e arquivos do usuário ficam armazenados na internet e podem ser acessados de qualquer local. Seu objetivo é oferecer serviços sob demanda, com pagamento baseado no uso (SOUZA; MOREIRA; MACHADO, 2009).

multimidiáticas e permitir intervenções personalizadas dos usuários, a *web* representa um avanço no processo de interação, merecendo ser considerada um ambiente social em si mesma.

A cultura atual, associada à evolução das TIC, é responsável pelo surgimento da cibercultura, que compreende os impactos socioculturais da microinformática (LEMOS, 2013). De acordo com Lévy (2010a, p. 44), "a informática contemporânea — programas e *hardware* — está desconstruindo o computador em benefício de um espaço de comunicação navegável e transparente, centrado na informação".

Para Lemos e Lévy (2010), a cibercultura envolve tanto a tecnocultura, que surgiu no final do século XX e foi impulsionada pela sociedade pós-moderna, quanto a microinformática e as redes telemáticas mundiais. Desse modo, práticas sociais, hábitos de consumo, ritmos de produção e distribuição da informação foram alterados em profundidade, o que também modificou as formas de sociabilidade e comunicação.

Segundo Lévy (2010b), o ciberespaço permite que a expressão pública seja liberada e, nesta época, em que os acessos móveis e sem fio à *web* estão amplamente difundidos, surgem novos tipos de aplicações e usos para as TIC, a chamada “computação social”. Explica o autor que a expressão diz respeito à construção e ao compartilhamento de memórias coletivas em escala mundial, por meio de músicas, vídeos, fotografias, conhecimentos. Nesse contexto, os papéis de produtores, consumidores, críticos, editores e gestores se confundem, e cada indivíduo pode assumir a função que desejar. Para Shirk (2011), o barateamento e a flexibilidade das TIC garante que as pessoas expressem seu lado criativo, produzindo conteúdo e fazendo do compartilhamento um ato social.

Os valores e os modos de ação trazidos pela nova esfera pública são a abertura, as relações entre pares e a colaboração. Enquanto as mídias de massa, desde a tipografia até a televisão, funcionavam através de um centro emissor para uma multiplicidade receptora na periferia, os novos meios de comunicação social interativos funcionam de *muitos para muitos* em um espaço descentralizado (LÉVY, 2010b, p. 13) (destaque no original).

De acordo com Jenkins, Green e Ford (2015), *sites* como o YouTube e as redes sociais facilitaram e ampliaram sobremaneira o compartilhamento de informações. Os autores consideram que a escolha do material a ser propagado detém significado social e cultural, uma vez que o indivíduo, ao decidir compartilhar algo, deve observar o que aquele conteúdo pode comunicar acerca da sua personalidade e dos seus relacionamentos com os outros.

A nova realidade, contudo, também encerra aspectos perturbadores. No ciberespaço não existe distinção entre o público e o privado: uma mensagem de correio eletrônico pode aparecer num fórum; qualquer filmagem pode ser exibida no YouTube; buscas realizadas no Google ou uma exploração no Facebook orientam a publicidade que será direcionada ao indivíduo (LÉVY, 2010b).

Em relação à privacidade, Vaidhyanathan (2011) explica que os indivíduos assumem papéis distintos em contextos diversos, ou seja, a forma que uma pessoa se comporta com a família ou com amigos próximos é diferente do modo como age em situações profissionais, por exemplo. A internet, no entanto, confunde tais limites, uma vez que as informações ali contidas se tornam públicas. Consequentemente, uma foto ou uma piada publicada numa rede social pode ser vista tanto por amigos como por um eventual empregador. O autor argumenta que, na vida real, os indivíduos conseguem impor limites ao que é público e ao que é privado. Na *web*, contudo, ambos os contextos se mesclam e as fronteiras entre o público e o privado tendem a desaparecer.

Para Bauman (2016), as redes sociais equivalem a uma armadilha, pois dão ao indivíduo a impressão de pertencimento a uma comunidade, o que não é real, uma vez que, em tais redes, os relacionamentos são artificialmente controlados, e o indivíduo pode adicionar e deletar "amigos" sempre que lhe for conveniente. Com isso, as habilidades sociais são pouco necessárias ou até dispensáveis e, como resultado, o sujeito, em vez de ampliar seus horizontes, acaba por se aprisionar numa zona de conforto, um simulacro que lhe propicia interações apenas com aqueles que corroboram suas ideias.

Outro dado relevante é a participação do Google no cotidiano dos internautas. Pesquisa realizada pela Serasa Experian (2015) revelou que o buscador do Google é, de longe, o mais difundido no Brasil, registrando 94,31% de participação nas buscas realizadas na internet. O problema, segundo Vaidhyanathan (2011), reside do fato de que o Google, no seu processo de busca, além de usar as palavras-chave digitadas, também se vale do histórico de buscas, da geolocalização e dos dados do perfil do usuário, a fim de exibir resultados mais direcionados, procedimento este que acaba reduzindo drasticamente o universo de respostas possíveis a serem entregues ao internauta.

O Google desvia, mais do que reflete, aquilo que consideramos verdadeiro e importante. Ele filtra e concentra nossas buscas e explorações pelos caminhos do mundo da informação digitalizada. Classifica e cria *links* com tanta rapidez e precisão, reduzindo a violenta tempestade da expressão humana a uma relação tão limpa e navegável, que cria a ilusão reconfortante — e talvez necessária — de abrangência e acuidade. Seu processo de coletar, classificar, criar *links* e nos

apresentar o conhecimento vai determinar aquilo que consideraremos bom, verdadeiro, valioso e relevante. Os riscos não poderiam ser maiores. Para quem vive mergulhado num oceano de dados, palavras, sons e imagens, o Google tornou-se uma bênção. Mais do que nos guiar, ajudando-nos a encontrar respostas e oportunidades, ele elimina o ruído: ao parecer adivinhar com razoável exatidão aquilo de que realmente precisamos, o Google impede que nossa atenção seja desviada por milhões de documentos que poderiam atender às nossas necessidades (VAIDHYANATHAN, 2011, p. 20-21).

Outro aspecto a ser abordado diz respeito à transformação nos meios de comunicação. Segundo Warshaw (2009), nos últimos anos, a forma como as pessoas consomem as mídias foi alterada e os antigos formatos de produção midiática estão evoluindo. Práticas narrativas inovadoras vêm sendo adotadas a fim de entreter audiências cada vez mais fragmentadas. De acordo com Mota (2009), estas transformações também mudam a forma como os indivíduos se divertem, trabalham e educam.

As TIC permitem que um mesmo conteúdo midiático seja distribuído em vários canais diferentes e assumam configurações distintas na recepção. Há uma convergência das mídias, ou seja, os conteúdos produzidos pelos meios de comunicação são distribuídos em múltiplas plataformas e o público se revela disposto a acessar diversos lugares para encontrar o que deseja, fato que representa uma transformação cultural, uma vez que os indivíduos são incentivados a procurar informações que se encontram dispersas (JENKINS, 2009).

Para Jenkins (2009), no entanto, a convergência tem lugar, sobretudo, na mente dos indivíduos e nas suas interações sociais. O autor argumenta que, a partir de diversos fragmentos de informação extraídos da mídia, o sujeito cria suas próprias crenças e recursos que o auxiliam na compreensão da sua vida cotidiana.

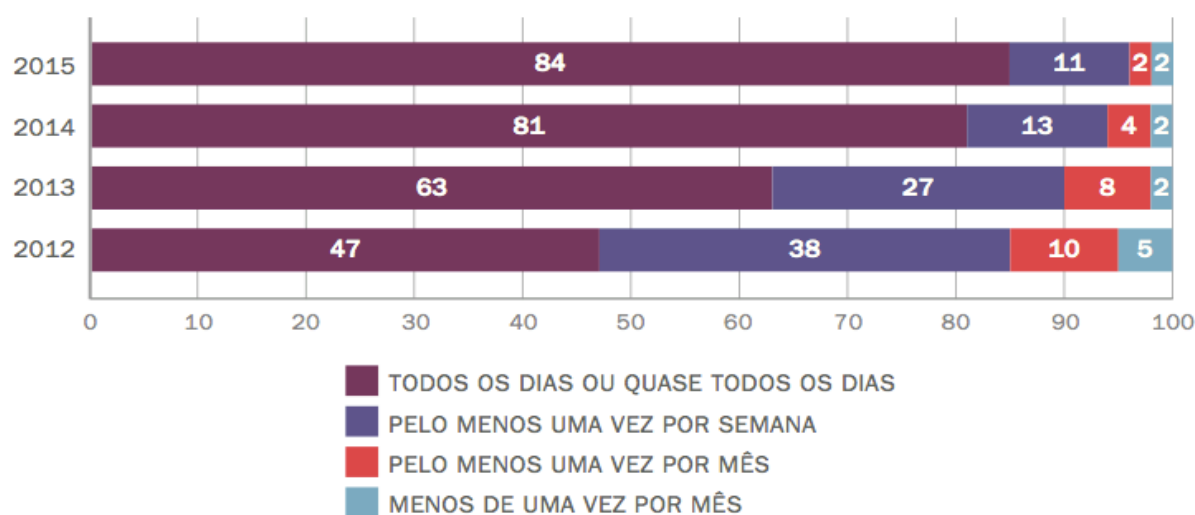
Com isso, observa-se o ressurgimento público da criatividade popular, em que pessoas comuns, por meio das TIC, arquivam, apropriam-se e fazem recircular os conteúdos midiáticos (JENKINS, 2009). Adolescentes participam ativamente deste novo cenário, por meio de vídeos, fotos, *fan fictions*, jogos, redes sociais e tudo o mais que lhes permite expressar a sua inventividade.

### **2.1.3 O adolescente e a internet**

Pesquisa coordenada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), a *TIC Kids Online Brasil 2015* serve para identificar os usos que crianças e adolescentes entre 9 a 17 anos fazem da internet, bem como averiguar a percepção dos jovens acerca da segurança *on-line*. O estudo revelou que 84% do público pesquisado faz uso diário, ou quase diário da internet,

sendo que 68% se conectam à rede pelo menos duas vezes por dia. Tais jovens acessam a *web* principalmente pelo celular (85%) e pelo computador de mesa (41%) e, na maioria das vezes, o fazem na própria residência (81%) (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2016). O gráfico 1 revela o aumento na frequência de uso da internet, pelos jovens, entre 2012 e 2015.

**Gráfico 1** - Frequência de uso da internet por crianças e adolescentes, de 2012 a 2015



Fonte: Comitê Gestor da Internet no Brasil (2016, p. 160).

Segundo o estudo do Comitê Gestor da Internet no Brasil (2016), predominam, entre crianças e adolescentes, as seguintes atividades na internet: realizar pesquisa escolar (80%); enviar mensagens instantâneas (79%); utilizar redes sociais (79%); baixar aplicativos (75%); executar pesquisas sobre assuntos que despertam curiosidade (68%); assistir a vídeos (63%); escutar música (59%); postar fotos ou vídeos em que o próprio jovem aparece (56%); baixar músicas ou filmes (55%); compartilhar texto, imagem ou vídeo (52%). jogar *on-line* não conectado com outros jogadores (46%).

Entretanto, apesar da grande familiaridade com as tecnologias atuais, pesquisas demonstram que nem sempre os adolescentes conseguem filtrar, satisfatoriamente, a informação disponível na internet. Neste sentido, Williams e Rowlands (2007) constataram que os jovens apresentam dificuldades em recuperar informação, especialmente no que diz respeito ao uso de termos de busca adequados, uma vez que costumam utilizar frases completas em linguagem cotidiana na formulação da consulta (por exemplo, "Como construir

ninhos de pássaros?"). Os pesquisadores também sugerem que este público tem dificuldade em avaliar a qualidade das páginas da internet e que despende pouco tempo analisando a confiabilidade da informação encontrada.

Rowlands *et al.* (2008) argumentam que, entre adolescentes, as bibliotecas físicas e digitais vêm perdendo espaço para buscadores genéricos, como Google e Yahoo. Os autores afirmam que estes usuários exigem acesso por 24 horas, durante os sete dias da semana; procuram gratificação instantânea com um clique; além de buscarem respostas imediatas, não importando o formato em que elas são disponibilizadas (monografia, artigo, etc.). Ao migrarem para buscadores genéricos, contudo, os jovens, não raramente, se deparam com conteúdos muito diversificados e com pouca qualidade, ao contrário do que acontece nas bibliotecas e nos repositórios, em que as informações são pré-selecionadas e avaliadas (MARANHÃO, 2011).

Além disso, os jovens nutrem altas expectativas em relação às TIC; são competentes no uso da tecnologia, mas não contam com letramento informacional<sup>5</sup> adequado; preferem informações visuais ao texto; fazem pouco uso de recursos de busca avançada; pesquisam as páginas *on-line* com rapidez excessiva e clicam frequentemente em *hiperlinks*, deixando de lado a leitura sequencial (ROWLANDS *et al.* 2008).

A pesquisa também demonstrou que, provavelmente, a exposição à mídia *on-line* desde os primeiros anos de vida auxilia no desenvolvimento das habilidades de processamento paralelo, embora ainda não se tenha descoberto se as habilidades de processamento sequencial, necessárias para a leitura comum, são também desenvolvidas (ROWLANDS *et al.*, 2008). Segundo Greenfield (1988), o processamento paralelo ocorre nas vezes em que o indivíduo capta informações de várias fontes simultaneamente, enquanto que, no processamento sequencial, a informação é apreendida de modo estanque: uma fonte por vez.

De acordo com Lanzi *et al.* (2012), os adolescentes preferem os meios eletrônicos aos livros, no momento em que buscam informações, mesmo para temas sensíveis e mais complexos, como a sexualidade. A competência informacional<sup>6</sup> destes usuários, todavia, é

---

<sup>5</sup> Conforme com Gasque e Tescarolo (2010, p. 44), o letramento informacional pode ser conceituado como a “estruturação sistêmica de um conjunto de competências que integra as ações de localizar, selecionar, acessar, organizar e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas”.

<sup>6</sup> Vitorino e Piantola (2009) argumentam que uma das conceituações mais completas de competência informacional foi dada pelo *Ministry of Education* e pela *National Library of New Zealand*, em 2002. Segundo esta definição, a competência informacional abarca “habilidades em informação, habilidades em tecnologias de informação, habilidades em bibliotecas, habilidades em resolução de problemas e habilidades cognitivas, além



comprometida por facilidades apresentadas por buscadores como o Google, amplamente utilizados por este público. Para os autores:

Pôde-se verificar que, ao procurar a informação na internet, os adolescentes demonstraram agilidade, decisão, alto nível de satisfação, certeza do resultado rápido e preciso. Entretanto, eles não demonstraram ter habilidades para criar estratégias de busca mais efetivas. Nota-se que os estudantes veem na internet o ambiente ideal para pesquisa sobre assuntos atuais e modernos (LANZI *et al.*, 2012, p. 70).

Lanzi *et al.* (2012) também constataram que, na internet, os adolescentes preferem *blogs*, redes sociais, jogos *on-line*, músicas e mecanismos de busca. Entretanto, Gasque (2016) alega que, a despeito dos inegáveis benefícios trazidos pela internet, pesquisas revelam que a grande exposição dos indivíduos à *web* e às redes sociais pode causar impacto na memória e na atenção, agravando a fadiga e o índice de problemas mentais, além de influenciar, negativamente, sua capacidade cognitiva. Para Rowlands *et al.* (2008), as redes sociais estão eliminando a distinção entre produtores e consumidores de informação, uma vez que, nela, os próprios usuários criam e divulgam conteúdos por si mesmos.

Conforme Fialho e Andrade (2007), os jovens gostam da internet e são motivados a nela pesquisar, não obstante o fato de que, muitas vezes, acabem por se defrontar com barreiras e limitações. As autoras apresentam estudos indicativos de que o sucesso na busca de informações na *web* depende, em grande parte, do conhecimento que estes usuários detêm das ferramentas tecnológicas, bem como do acervo de memórias acumuladas em suas experiências prévias de navegação na rede.

Assim, apesar dos benefícios trazidos pela internet, é necessário reconhecer que, atualmente, há uma divisão entre aqueles que contam com acesso e habilidades para desfrutar de tudo o que a *web* oferece e participar da cultura digital e aqueles desprovidos de tais condições (PALFREY; GASSER, 2011). Com isso, torna-se importante estimular o desenvolvimento de competências informacionais dos adolescentes (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2016).

### 2.1.3.1 Adolescentes produtores de informação

Além de buscar assuntos de seu interesse na internet, os adolescentes atuais também são produtores de informação. Para Palfrey e Gasser (2011), as criações dos jovens na internet vão desde a construção de perfis em redes sociais até a elaboração de programas ou de remixagens digitais de mídias populares. "A internet liberou uma explosão de criatividade — e junto com ela milhares de novas formas de expressão criativa — em ampla escala. A explosão está introduzindo simultaneamente tipos de nova expressão que o mundo jamais viu" (PALFREY; GASSER, 2011, p. 131).

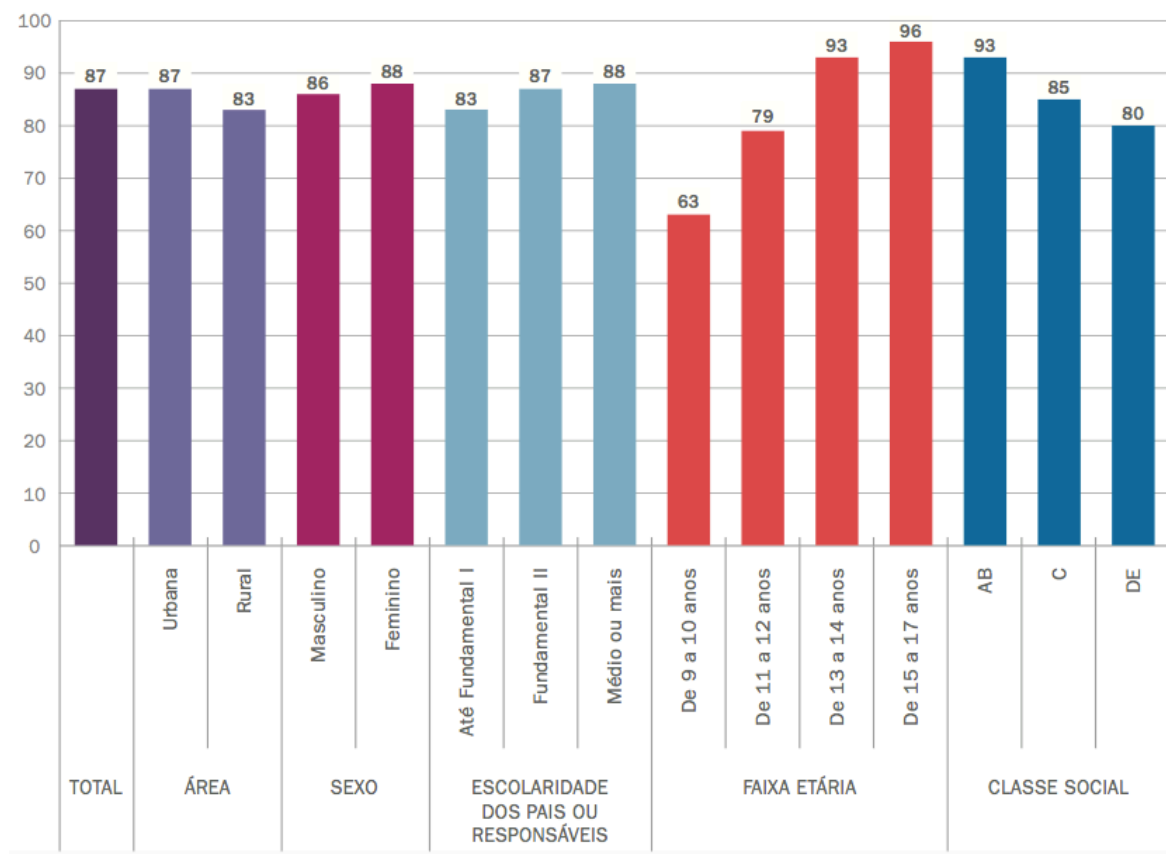
Palfrey e Gasser (2011) sustentam que, diferentemente da televisão e de outros meios de comunicação, em que a interação com o conteúdo transmitido é quase inexistente, a internet requer interatividade entre os usuários, os aplicativos e o conteúdo digital.

Em sua forma pura, o deslocamento nos afasta de um mundo de consumidores, em grande parte passivos, de conteúdo produzido por alguns profissionais poderosos para comunidades de usuários cada vez mais ativos — com frequência amadores — que podem produzir e compartilhar seus próprios programas de TV no *YouTube*, publicar suas próprias notícias ou colaborar com outros na reescrita de enciclopédias *on-line* (PALFREY; GASSER, 2011, p. 133).

Shirk (2011) aponta para o fato de que a possibilidade de comentar, compartilhar, avaliar, classificar, rotular e discutir os conteúdos veiculados na *web* têm afastado o adolescente atual da mídia tradicional, como a televisão. Com isso, os jovens deixam de lado o consumo passivo de conteúdos midiáticos para se tornarem sujeitos ativos, que interferem continuamente no material propagado.

A maioria dos adolescentes, contudo, restringe a sua produção ao compartilhamento de informações em redes sociais, fóruns e outras atividades modestas (PALFREY; GASSER, 2011). Neste sentido, segundo a *TIC Kids Online Brasil 2015* (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2016), 87% dos jovens usuários da internet participam de alguma rede social. O impressionante, de acordo com Palfrey e Gasser (2011), é a oportunidade de expressão pessoal, aprendizagem, autonomia e mudança política proporcionada por toda esta criatividade. O gráfico 2 ilustra a proporção de crianças e adolescentes que contam com perfil nas redes sociais.

**Gráfico 2** - Proporção de crianças e adolescentes com perfil nas redes sociais



Fonte: Comitê Gestor da Internet no Brasil (2016, p. 171).

Dentre as criações mais populares entre os internautas adolescentes, Palfrey e Gasser (2011) destacam o (1) *remix* ou *mash-up*, o (2) *sampling* e a (3) *fan fiction*. O primeiro consiste num tipo de colagem digital, em que músicas ou vídeos de fontes diversas são combinados, normalmente para satirizar ou chamar a atenção para uma questão social. O *sampling* é o procedimento de extrair parte de uma música e reutilizá-la como elemento de outra gravação. Já na *fan fiction*, os adolescentes produzem histórias fictícias baseadas em filmes, livros, desenhos, programas de TV, etc. A questão é que tais obras são inspiradas em trabalhos protegidos por direitos autorais, o que pode ocasionar problemas para os jovens.

Outro tipo de criação que gera controvérsias é o fenômeno dos *youtubers* mirins. Na *web*, inúmeras crianças e adolescentes publicam vídeos sobre assuntos variados e contam com enorme número de seguidores. Com isso, o público passa a enxergá-los como ídolos e as empresas os utilizam como promotores de vendas, enviando-lhes produtos para divulgação em seus canais ou redes sociais (DANTAS; GODOY, 2016).

Muitos *youtubers* mirins passaram a criar vídeos específicos para apresentar as amostras recebidas por empresas, fazendo assim episódios temáticos, geralmente intitulados “Recebidos” ou “Acumulados”, nos quais mostram e divulgam, periodicamente, todos os produtos que receberam. Outro indicativo claro sobre a conexão de *youtubers* mirins e empresas são os chamados “Encontrinhos”: encontros dos astros mirins com seu público, promovidos por empresas e que atraem milhares de crianças, em busca de autógrafos e sessões de fotos (DANTAS; GODOY, 2016, p. 97).

A este respeito, importa salientar que a rotina de produção para os novos astros mirins pode se tornar pesada, impactando no seu desenvolvimento, na sua performance escolar e podendo até mesmo se caracterizar como trabalho infantil artístico (DANTAS; GODOY, 2016).

A despeito dos problemas apontados, a internet abre uma infinidade de possibilidades para os adolescentes exercitarem a sua criatividade de forma simples e barata, atingindo grandes audiências. Vale lembrar, ainda, que a maioria dos jovens não cria e veicula conteúdo na *web* a fim de conquistar fama e riqueza, mas sim, como forma de expressar suas crenças e opiniões (PALFREY; GASSER, 2011).

#### 2.1.3.2 Riscos e armadilhas da internet

Que a internet traz uma série de possibilidades e benefícios para os usuários é uma verdade que não deixa margem a dúvidas. A rede, contudo, também apresenta riscos e armadilhas. Para os adolescentes, tais ameaças podem influenciar o modo como se comportam e também o seu desenvolvimento.

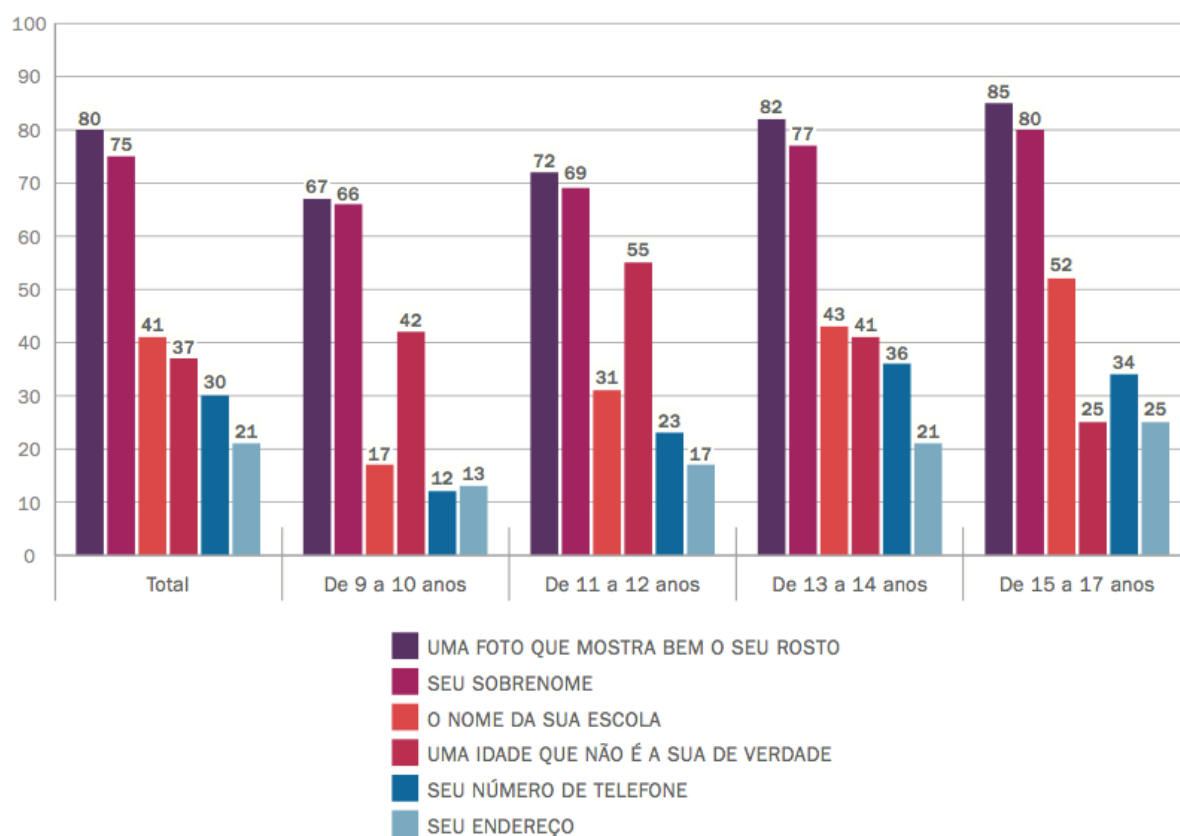
Palfrey e Gasser (2011) abordam a questão da identidade social que, na era digital, é visível para milhões de espectadores por meio de redes sociais, *blogs*, etc. Os autores afirmam que, atualmente, grande parte da identidade social de um indivíduo é caracterizada pela forma com que se apresenta na *web* e pelas pessoas com as quais se associa. Assim, os conteúdos que o sujeito insere da rede, bem como as ações de seus amigos têm o poder de afetar a sua reputação, em uma realidade nova, que gera diminuição na capacidade dos indivíduos de controlar sua própria identidade, inclusive quanto ao modo como ela é vista pelos outros.

No caso dos adolescentes, já nascidos na era digital, a identidade não é dividida nos modos *on-line* e *off-line*, uma vez que as duas formas identitárias coexistem e são estabelecidas e comunicadas, a um só tempo, tanto no mundo físico, quanto no mundo digital. Todavia, os conteúdos revelados em ambiente virtual podem ser facilmente rastreados, o que

pode significar um risco considerável, na medida em que as informações permanecem disponíveis por um longo período de tempo e podem ser acessadas em contextos não esperados por quem as divulgou (PALFREY; GASSER, 2011).

De acordo com a pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2015*, adolescentes, principalmente entre 15 e 17 anos, publicizam as mais diversas informações pessoais na *web*. Nesta faixa etária, 85% dos entrevistados compartilharam fotos com seu próprio rosto, 80% divulgaram seu sobrenome e 52% informaram o nome de sua escola (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2016). O gráfico 3 apresenta os tipos de informação compartilhadas em redes sociais por crianças e adolescentes.

**Gráfico 3** - Proporção de crianças e adolescentes, por tipos de informações compartilhadas nas redes sociais, por faixa etária

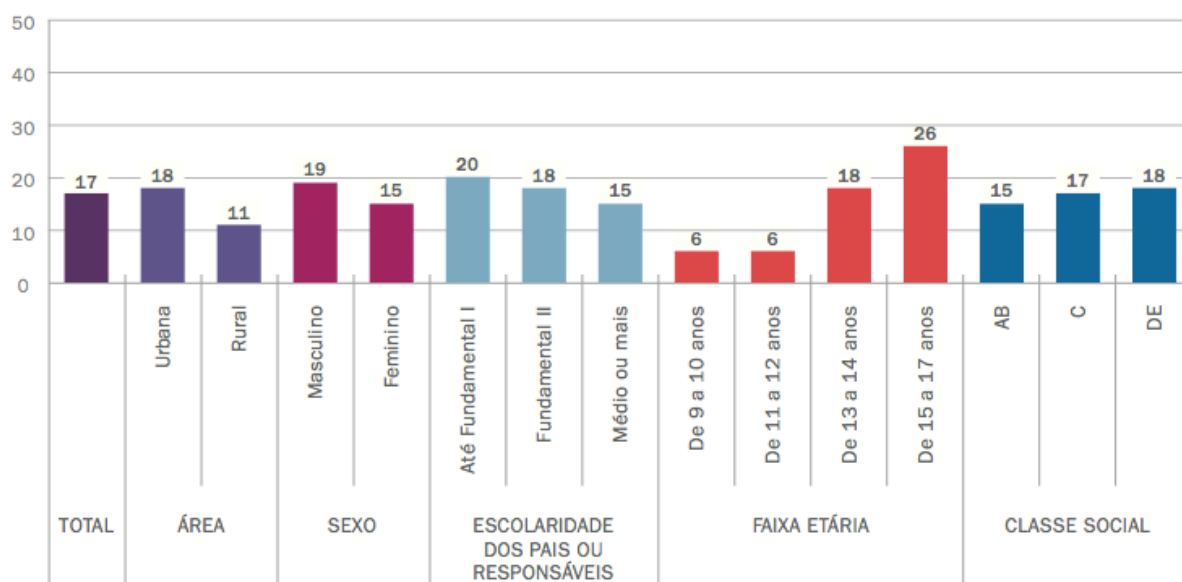


Fonte: Comitê Gestor da Internet no Brasil (2016, p. 172).

O estudo revelou ainda que, entre os jovens de 15 a 17 anos de idade, 62% estabeleceram contato com desconhecidos pela rede e 26% relataram ter entabulado contato

peçoal com indivíduos que conheceram apenas na internet, como demonstrado no gráfico 4 (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2016).

**Gráfico 4** - Proporção de crianças e adolescentes que já encontraram, pessoalmente, com alguém que conheceram na internet



Fonte: Comitê Gestor da Internet no Brasil (2016, p. 176).

Outro aspecto relevante em relação à identidade reside na possibilidade, oferecida pela rede, de o indivíduo assumir diversas personalidades, ou alterar seu perfil constantemente. Segundo Palfrey e Gasser (2011), no ambiente virtual, é possível entrar em redes sociais apresentando características completamente diferentes das reveladas no ambiente físico, criar avatares com características diversas das reais, emitir opiniões anonimamente.

Uma garota de 16 anos agora pode criar uma nova identidade e entrar em outro ambiente *on-line* em que as pessoas não sabem quem ela é, pelo menos durante algum tempo. Ela pode criar um perfil de si mesma em um novo *site* de contato social, em que pode se apresentar de uma maneira que não tenha nenhuma semelhança com a maneira como ela se apresenta no espaço real. Pode até criar um avatar em um mundo virtual, como *Gaia* ou *Club Penguin*, ou em um ambiente de jogos como o *World of Warcraft*, como uma maneira de experimentar uma identidade que não tem nada a ver com qualquer outra que ela tenha tido no passado (PALFREY; GASSER, 2011. p. 30).

Para Young e Abreu (2011), um dos principais atrativos da internet para os adolescentes é a possibilidade de assumirem nomes fictícios ou apelidos alternativos, o que os faz apresentar na *web* somente aspectos positivos de suas personalidades. Entretanto, este comportamento pode retardar a resolução da crise de identidade ou, ainda, fazer com que o jovem deixe de perceber claramente a distinção entre a personalidade do mundo real e a personalidade virtual (YOUNG, 1997, 1998a, 1998b, *apud* YOUNG; ABREU, 2011).

De acordo com Chang e Hung (2015), crianças e adolescentes têm maior propensão a substituir atividades da vida real por práticas no universo virtual, como jogos e redes sociais, além de serem mais predispostos ao uso da *web* como forma de socialização. O problema é que, em alguns casos, o uso intensivo da rede pode comprometer em demasia o tempo dos jovens, levando-os a alterações de humor e impactando, negativamente, no seu desempenho acadêmico e na sua vida social.

Jensen e Nutt (2016) explicam que, geralmente, o adolescente é mais suscetível aos vícios que os adultos, pois, para ele, a expectativa de recompensa é muito maior que a percepção de risco. Assim, o vício ocorre porque uma droga ou outro estímulo prazeroso ativa intensamente as sinapses neuronais, liberando dopamina, e a imaturidade dos lobos frontais impede que o jovem iniba o comportamento de risco. As autoras comparam o vício em internet ao vício em drogas, na medida em que ambos envolvem o mesmo centro de recompensas.

Com isso, tanto a tecnologia, como o álcool ou as drogas ativam o circuito cerebral de recompensas, de modo que a descarga de prazer é desencadeada. Estudos em adolescentes, com base em ressonância magnética funcional, revelaram que o que ocorre no cérebro dos viciados em internet é semelhante ao que acontece com dependentes de cocaína e metanfetamina, sendo que a diferença reside no fato de que, para os viciados na rede, o efeito viciante não é gerado por uma substância química, mas pelo próprio cérebro (JENSEN; NUTT, 2016).

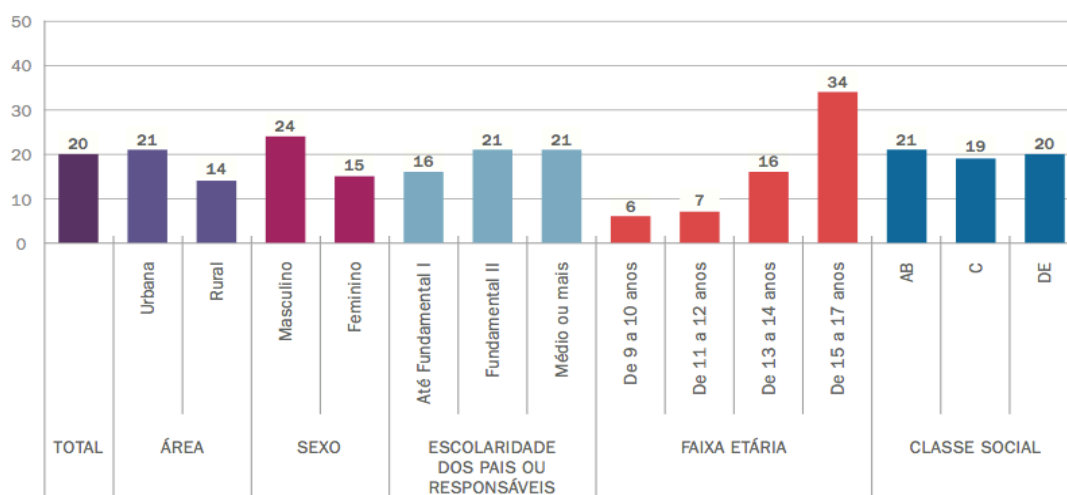
Estes resultados são corroborados por Chang e Hung (2015), ao afirmarem que, a partir da ressonância magnética funcional, é possível observar que o impulso para jogar *on-line* ativa as mesmas áreas cerebrais acionadas pelo desejo por drogas, entre os viciados em substâncias químicas. Além disso, os pesquisadores esclarecem que adolescentes com distúrbios emocionais e comportamentais, depressão, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e aqueles que são isolados socialmente, apresentam maiores chances de se viciarem na *web*.

Outro problema que ocorre na internet é o *cyberbullying*, ou *bullying* efetivado por meio das TIC. O *bullying* é constituído por atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que um ou mais estudantes adotam em relação a outro. A prática ocorre sem motivação evidente e pressupõe uma relação desigual de poder. É direto quando exercida por meio de apelidos, agressões físicas, ameaças, roubos ou ofensas verbais; ou indireto, quando envolve atitudes de indiferença, isolamento, difamação e negação aos desejos (LOPES NETO, 2005).

Segundo Cerezo-Ramírez (2012), o *cyberbullying* apresenta algumas características distintas do *bullying* tradicional. Uma delas é não acontecer no ambiente escolar e no seu entorno, mas em cenários remotos, o que pode levar ao aumento do número de agressores. Além disso, na agressão virtual, o ofensor pode manter anonimato, aumentando as suas chances impunidade, e a natureza pública do ato também é enfatizada, o que amplifica a vulnerabilidade da vítima. Neste contexto, a vítima tem a sensação de não poder escapar das agressões, pois, uma vez que os ataques ocorrem em qualquer lugar em que se esteja *on-line*, não há onde se esconder.

Vale destacar, ainda, a exposição de crianças e adolescentes a conteúdos de natureza sexual. De acordo com a *TIC Kids Online Brasil 2015*, 20% das crianças e adolescentes pesquisados acessaram imagens ou vídeos de natureza sexual, na internet, conforme o gráfico 5. Estes conteúdos chegam aos jovens principalmente por meio redes sociais e por aplicações de mensagens instantâneas (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2016).

**Gráfico 5** - Proporção de crianças e adolescentes que viram imagens ou vídeos de conteúdo sexual na internet



Fonte: Comitê Gestor da Internet no Brasil (2016, p. 177).



O estudo organizado pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (2016) investigou o envio e o recebimento de mensagens de conteúdo sexual, ou *sexting*, pelos pesquisados e estima que 14% deste público tenha recebido este tipo de mensagem, enquanto 4% as tenha enviado.

O *sexting* envolve o compartilhamento de mensagens eróticas, com ou sem fotos, pela internet. Este tipo de conduta ocorre, principalmente, nos seguintes cenários: troca de imagens entre parceiros românticos; trocas de conteúdos entre parceiros que são compartilhadas com outros indivíduos; compartilhamento entre pessoas que não se relacionam, mas que pelo menos uma delas tem pretensão de um relacionamento (LENHART, 2009). De acordo com Tomaz (2013), um dos maiores riscos desta prática é que, ao colocarem tais conteúdos na rede, os indivíduos perdem o controle sobre o material publicado, potencialmente compartilhável por milhões de pessoas.

O trabalho não tem a pretensão de esgotar o assunto a respeito dos riscos inerentes à navegação na internet, por não ser este o seu objetivo. Cumpre ressaltar, todavia, que os tópicos abordados foram aqueles que apareceram com maior frequência na literatura pesquisada e são importantes para o necessário delineamento da infinidade de contingências capazes de influenciar o comportamento dos jovens na rede mundial.

### 2.1.3.3 A visão de uma especialista

A psiquiatra Ana Lúcia Paiva Abrão atende a crianças e adolescentes em consultório particular e no Centro de Orientação Médico Psicopedagógica (COMPP), órgão da Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal. Em 21 de dezembro de 2016, a médica concedeu entrevista à pesquisadora, versando sobre sua experiência com adolescentes e sobre como a internet pode influenciar o comportamento juvenil.

Abrão (2016) atesta que o adolescente dificilmente se dá conta de que a *web* pode ser prejudicial se não for usada com cautela. Ao contrário, sua tendência é conceber a rede como aliada. Além disso, a liberdade adquirida pelos jovens com o *smartphone* amplia sua vulnerabilidade a situações de risco, uma vez que os adultos, muitas vezes, não sabem com quem os que estão sob sua responsabilidade se comunicam em espaços virtuais, como redes sociais, salas de bate-papo, jogos, etc. Desta constatação deriva a importância de os pais ou os responsáveis estabelecerem regras e supervisionarem o uso da internet pelos filhos.

Uma reclamação constante dos pais em relação ao uso da internet por seus filhos diz respeito ao tempo excessivo de conexão das crianças e adolescentes, por meio do celular, principalmente à noite. Quanto ao assunto, a médica explica que o ideal seria o desligamento de todos os recursos tecnológicos cerca de duas horas antes do horário de dormir, tempo necessário para que as atividades cerebrais diminuam e o indivíduo esteja preparado para o sono. Os celulares, ademais, não devem ser deixados no quarto, uma vez que a sua iluminação e a sua vibração por mensagem recebida superficializam o sono. Vale ressaltar, ainda, que a falta de um sono reparador regular pode interferir, negativamente, no aprendizado (ABRÃO, 2016).

Outra questão levantada por Abrão (2016) diz respeito à valorização da interação no ambiente virtual, em detrimento da interação no mundo real. A comunicação *on-line* atrai especialmente os adolescentes, pois a internet neutraliza o sentimento de responsabilidade por aquilo que manifestam. Entretanto, este costume pode prejudicar o desenvolvimento de suas habilidades sociais. Assim, não se sabe ao certo se os jovens internautas estarão bem preparados para a interação face a face, que demanda empatia e autocontenção.

Para além desta problemática, e apesar de a *web* constituir uma aliada, na medida em que torna acessível a todos uma infinidade de informações, ela também pode desviar a atenção do indivíduo, por exemplo, por meio de outros conteúdos que aparecem na tela quando se faz uma pesquisa escolar. Com isso, a concentração e o foco dissipam-se, e a informação, fragmentada e dispersa, não se consolida (ABRÃO, 2016).

Para Abrão (2016), o uso da internet deve ser permeado por regras e limites, a serem determinados mediante franca comunicação entre pais e filhos, pois só assim a família estará ciente do que acontece, na rede, com os jovens sob sua responsabilidade. Eis porque é importante que o pai e/ou a mãe sejam incluídos nas redes sociais dos filhos. A profissional destacou, por último, que os pais devem servir de exemplo, ou seja, cumprir a eles usar a *web* e os recursos tecnológicos com comedimento e responsabilidade.

## **2.2 Aportes teóricos da pesquisa**

Conforme assinalado anteriormente, a pesquisa parte de uma abordagem interdisciplinar, valendo-se de conceitos da Ciência da Informação, da Comunicação Social, da Análise do Comportamento e da Psicologia Social a fim de melhor compreender as

relações entre o adolescente e o ambiente virtual. Esta seção visa apresentar as perspectivas teóricas utilizadas no estudo.

### **2.2.1 Estudos de Usuários da Informação e a perspectiva das Práticas Informacionais**

A Ciência da Informação, por excelência uma ciência social e humana, dotada de um objeto de estudo de intrínseca complexidade, é sujeita a diversas interpretações (RENDÓN-ROJAS, 2012). Idêntico fenômeno tem lugar nos estudos de usuários, cuja evolução se faz sentir no curso do tempo. Para Matta (2010, p. 130), “tão importante quanto estudar o objeto ‘informação’ é o estudo daqueles que a utilizam”.

Os estudos de usuários intentam desvendar quais seriam as informações buscadas pelos indivíduos, e também se são adequadamente satisfeitas as necessidades informacionais dos usuários de uma biblioteca, ou de um centro de informação. O que se busca, portanto, é descobrir porque, como e para qual finalidade os indivíduos utilizam a informação (FIGUEIREDO, 1994). Na análise de Cunha, Amaral e Dantas (2015), tais investigações abarcam todo o conjunto de necessidades, demandas, expectativas, atitudes e demais práticas concernentes ao uso da informação pelo sujeito.

Para Sanz Casado (1993) cinco são os objetivos dos estudos de usuários: (1) identificar hábitos e necessidades dos usuários, para que os centros de informação se tornem mais adequados a atender as carências deste público; (2) capacitar os centros de informação ao atendimento de um maior número de demandas; (3) treinar os usuários, conforme seus hábitos e necessidades; (4) repertoriar, nos sistemas de informação, os pontos fracos passíveis de aperfeiçoamento; e (5) ampliar o conhecimento dos grupos de pesquisa, para que se lhes forneça, com máxima eficiência, toda a informação necessária.

Segundo Araújo (2009; 2016), as primeiras pesquisas neste campo foram os estudos de comunidade que, nos anos 30 do século XX, investigavam, em *approach* funcionalista, as características de determinado grupamento humano, de modo a oferecer aos seus membros as informações mais adequadas para a sua educação e socialização. Posteriormente, já no final da década de 1940, aprofundaram-se os estudos de uso, com a meta de medir os graus de satisfação dos usuários, bem como de oferecer *feedback* aos sistemas. Em tais casos, os usuários eram analisados a partir de uma compreensão sistêmica de suas ações.

No ano de 1966, a *Annual Review of Information Science and Technology* publicou um capítulo a respeito dos usos e necessidades de informação, trabalho que auxiliou na

estruturação do campo de pesquisa. Como decorrência, o tema passou a integrar os programas de graduação e pós-graduação em Arquivologia, Biblioteconomia e Ciência da Informação (ARAÚJO, 2016).

Outro marco importante para os estudos de usuários remonta a 1996. Naquele ano, organizou-se o primeiro *Information Seeking in Context* (ISIC), evento bienal que, atualmente, é denominado *The Information Behaviour Conference*. Neste e em alguns outros encontros, chegou-se ao consenso sobre a ocorrência, na história recente, de três perspectivas para o estudo de usuários da informação: (1) os estudos de uso, que tiveram início na década de 1930; (2) os estudos de comportamento informacional, surgidos no final da década de 1970 e (3) os estudos das práticas informacionais, que datam de meados dos anos 1990 (ARAÚJO, 2016).

Desse modo, é cabível o estabelecimento de relação próxima entre os paradigmas da Ciência da Informação, delineados por Capurro (2003), e as múltiplas abordagens dos estudos de usuários (ARAÚJO, 2010a; ARAÚJO, 2010b; GANDRA; DUARTE, 2012): a abordagem tradicional, abarcando os estudos de uso, equivale ao paradigma físico; a abordagem alternativa, presente nos estudos de comportamento informacional, vincula-se ao paradigma cognitivo; finalmente, a abordagem social, caracterizada pelos estudos das práticas informacionais, tem como correspondente o paradigma social.

Capurro (2003) descreve três paradigmas centrais para a Ciência da Informação, a saber: (1) o físico, (2) o cognitivo e (3) o social. Nas palavras do autor, o surgimento da disciplina, em meados do século XX, foi marcado pela dominância do paradigma físico, o qual, posteriormente, sofreu contestação da perspectiva cognitiva, de caráter idealista e individualista, sendo esta última sucedida pelo paradigma pragmático e social.

No paradigma físico, a mensagem ou informação que o emissor encaminha ao receptor é idêntica a um objeto físico, compreensão que denota similitudes do modelo com a teoria matemática da comunicação de Shannon e Weaver (1964) e também com a cibernética de Norbert Wiener (1961). Na Ciência da Informação, o paradigma físico fomentou experimentos de medição de resultados de sistemas computadorizados de recuperação de informação, com base nos estudos de Cranfield, de 1957, e atribuiu ao indivíduo a condição de receptor passivo, no processo de recuperação da informação. Assim, esta perspectiva não leva em conta o papel ativo do usuário no processo informativo e comunicativo (CAPURRO, 2003).

Quanto aos estudos de usuários, o paradigma físico guarda proximidade com a abordagem tradicional, em que a informação é vista como objeto dotado de propriedades

objetivas, sem relação com o sujeito. O campo detém caráter empirista e se vale, principalmente, de métodos quantitativos, para a necessária averiguação de padrões e regularidades no comportamento dos usuários. (ARAÚJO, 2010a). Esta perspectiva corresponde ao que Buckland (1991) denominou "Informação como coisa". De acordo com Capurro (2003):

Michael Buckland, reconhecido cientista em nosso campo e, não originário por certo nem da física nem da engenharia, há pouco mais de dez anos propôs a informação em nosso campo como fenômeno objetivo ("infomation-as-thing"), isto é, algo tangível como documentos e livros, ou, mais genericamente, qualquer tipo de objeto que possa ter valor informativo, o qual pode ser, em princípio, literalmente qualquer coisa.

Em contraste com a perspectiva física, surge o paradigma cognitivo, com influências da ontologia de Karl Popper (1973), teórico que postulou a existência de três mundos: (1) o físico, constituído pelos objetos; (2) o da consciência, moldado pelo pensamento e (3) o do conhecimento objetivo, que abarca elementos do mundo dois (consciência humana), convertidos em elementos do mundo um (objetos físicos), mas que, por conta de sua natureza particular, conformaria um mundo à parte (CAPURRO, 2003; ARAÚJO, 2012). No âmbito da reflexão teórica em Ciência da Informação, o mundo três de Popper, do conhecimento objetivo, acabou por ser vinculado ao conceito de informação, por autores como Belkin, Brookes e demais pioneiros de uma linha de estudos cognitivos da informação (ARAÚJO, 2012).

Na compreensão de Capurro (2003), em tais estudos, a busca de informação tem início no momento em que o sujeito se dá conta de uma lacuna de conhecimento, ou estado cognitivo anômalo, em que o conhecimento ao seu alcance não se mostra suficiente para que determinado problema encontre solução. O autor, contudo, aponta limites do paradigma cognitivo, uma vez que tal abordagem supõe a informação como algo distinto do sujeito e vislumbra o usuário como sujeito cognoscente, e não um ser social.

[...] sua perspectiva permanece cognitiva no sentido de que se trata de ver de que forma os processos informativos transformam ou não o usuário, entendido em primeiro lugar como sujeito cognoscente possuidor de "modelos mentais" do "mundo exterior" que são transformados durante o processo informacional (CAPURRO, 2003).

De acordo com Hjørland (2002b, p. 257), o discurso cognitivo originou-se das "ciências cognitivas", da Psicologia, e está ligado ao desenvolvimento do campo da

Inteligência Artificial, em Ciência da Computação. Araújo (2010a) esclarece que este modelo teórico visa compreender como surgem as necessidades informacionais no indivíduo e como o usuário busca e usa a informação.

No que diz respeito aos estudos de usuários, vale notar que o paradigma cognitivo guarda vínculo com a abordagem alternativa, que intenta investigar o modo como o indivíduo busca e usa a informação para preencher certa lacuna de conhecimento (ARAÚJO, 2012). Sustentada por teóricos como Dervin, Nilan, Belkin e Kuhlthau, a perspectiva alternativa delineou o modelo de comportamento informacional, cuja meta é elucidar a maneira pela qual o usuário atua, ao se dar conta de uma lacuna de conhecimento, e o que faz para resolver o problema (ARAÚJO, 2012). Segundo Wilson (1999), o comportamento informacional abarca as atividades nas quais as pessoas se envolvem, desde o momento em que identificam suas necessidades de informação.

Com o objetivo de superar deficiências do modelo cognitivo, Capurro (2003) propõe o paradigma social, que inclui o contexto social na perspectiva individualista do paradigma cognitivo, em uma perspectiva sustentada por autores como Frohmann, Hjørland e Brier. Por esta ótica, “a informação é vista como uma construção social, algo que é definido no terreno da ação concreta de sujeitos em ações recíprocas (isto é, interações), tal como no contexto das ‘comunidades discursivas’.” (ARAÚJO, 2012, p. 146).

Segundo Araújo (2010b), o marco histórico deste paradigma teve lugar em 1991, na Finlândia, no I CoLIS (*International Conference on Conceptions of Library and Information Science*), ocasião em que pesquisadores de todo o mundo desafiaram os modelos seguidos pela Ciência da Informação até então, ao tempo em que compartilharam suas novas propostas de pesquisa. Esta abordagem, contudo, ainda não se manifesta nitidamente no campo de estudos de usuários, muito embora trabalhos de diversos pesquisadores como Shera, Frohmann, Rendón Rojas e Hjørland ofereçam pistas de como poderia ser sua aplicação neste tipo de pesquisa (ARAÚJO, 2010a).

Shera (1977) propôs a criação de uma nova disciplina, por ele denominada epistemologia social, em que os estudos do conhecimento humano não sejam dirigidos apenas ao indivíduo, mas, antes, inseridos em contexto social complexo.

A nova disciplina que aqui focalizamos (e a qual por falta de melhor nome nós chamamos de epistemologia social) deveria fornecer uma estrutura para a investigação eficiente de todo o complexo problema dos processos intelectuais das sociedades — um estudo pelo qual a sociedade como um todo procura uma relação perceptiva para seu ambiente total. Levantaria o estudo da vida intelectual a partir do escrutínio do indivíduo para uma pesquisa sobre os meios pelos quais uma

sociedade, nação, ou cultura alcança compreensão da totalidade dos estímulos que atuam sobre ela. O foco desta nova disciplina seria sobre a produção, fluxo, integração, e consumo de todas as formas de pensamento comunicado através de todo o modelo social. De tal disciplina poderia emergir um novo corpo de conhecimento e uma nova síntese da interação entre conhecimento e atividade social (SHERA, 1977, p. 11).

Frohmann (2008) critica a abordagem alternativa ao introduzir conceitos de "regimes de informação" e "materialidade da informação", que trazem "um entendimento muito mais rico do caráter público e social da informação em nosso tempo" (FROHMANN, 2008, p. 21). O autor vale-se do pensamento de Foucault sobre a materialidade dos enunciados a fim de identificar recursos teóricos que permitam uma reflexão sobre a materialização da informação por meio da documentação, argumentando que as práticas documentárias institucionalizadas materializam a informação, passando esta a representar a vida social (FROHMANN, 2008). De acordo com Gonzales de Gomez (2012), ao dialogar com a obra de Foucault, Frohmann estabelece a ligação entre o conceito de "regime de informação" e a CI. Com efeito, Frohmann (1995) considera regime de informação qualquer sistema ou rede mais ou menos estável em que a informação circule por canais determináveis, ou seja, de produtores específicos, por meio de estruturas também específicas, a usuários igualmente específicos.

Rendón-Rojas (2005) sustenta que cada sociedade, baseada em suas relações com a natureza e com os indivíduos, institui seus próprios meios para interpretar os símbolos. O autor, ademais, recorre a Piaget ao asseverar que o conhecimento é elaborado por meio da assimilação, da integração e da reorganização de estruturas que permitem ao indivíduo interpretar o mundo e interagir com ele.

Hjorland (2002b, p. 268), de sua parte, esclarece que o ponto de vista cognitivo enquadra o conhecimento por meio do estudo do indivíduo, enquanto a abordagem sociocognitiva enxerga o conhecimento individual a partir de uma perspectiva histórica, cultural e social. Além disso, o autor advoga que um novo foco no significado e nos ambientes sociais de usuários e sistemas é central para uma necessária reorientação da CI (HJORLAND, 2000).

De acordo com Araújo (2010b), Hjorland e Albrechtsen estabeleceram a perspectiva da análise do domínio (*domain analysis*), em que a seleção e a relevância das informações é determinada em conjunto ou socialmente, e não de modo isolado. Para Hjorland (2004), a análise do domínio pressupõe os usuários como pertencentes a uma multiplicidade diversificada de culturas, de estruturas sociais e de domínios do conhecimento.

No que tange aos estudos de usuários, o terceiro paradigma guarda correspondência com a abordagem social, definida a partir das críticas ao modelo alternativo, que centra seu foco no cognitivismo, sem consideração com o contexto social dos usuários (ARAÚJO, 2010b; 2016). Eis porque, como alternativa ao conceito de comportamento informacional, surge o conceito de práticas informacionais. Defendida por autores como Savolainen, McKenzie, Tuominen e Talja, esta abordagem tem por objetivo a contextualização social do indivíduo (ARAÚJO, 2016; SAVOLAINEN, 2007).

Ressalte-se, porém, que tanto a vertente do comportamento informacional quanto a das práticas informacionais buscam compreender as relações entre o sujeito e a informação. A diferença entre as referidas perspectivas reside no tratamento particular que cada uma reserva a esta problemática: os estudos de comportamento informacional abordam o sujeito cognitivo motivado por uma lacuna informacional, ao passo que as pesquisas sob a ótica das práticas informacionais tem como ponto focal as práticas coletivas e sociais, contemplando contextos acadêmicos, laborais, de aprendizagem em local de trabalho e de vida cotidiana (ROCHA, DUARTE e DE PAULA, 2017).

Para Araújo (2010b), dentro da perspectiva social, os estudos de usuários devem levar em conta a interação entre os sujeitos "que se articulam em comunidades diversas, de diferentes naturezas: profissionais, étnicas, religiosas, sexuais, políticas, econômicas etc." (ARAÚJO, 2010b, p. 24). Deste modo, o conceito de práticas informacionais abre-se como alternativa teórica ao conceito de comportamento informacional, este geralmente mais centrado no comportamento individual (ROCHA; DUARTE; DE PAULA, 2017). Para Marteleto (1995, p. 4):

Tendo em vista que a produção e reprodução dos artefatos culturais se realiza pelo modo informacional, pelo menos nas sociedades históricas, pode-se afirmar que, nestas sociedades, toda prática social é uma prática informacional – expressão esta que se refere aos mecanismos mediante dos quais os significados, símbolos e signos culturais são transmitidos, assimilados ou rejeitados pelas ações e representações dos sujeitos sociais em seus espaços instituídos e concretos de realização.

Adepto da vertente teórica das práticas informacionais, Savolainen (2007) sustenta que, nos estudos de informação, os conceitos de "comportamento informacional" e "práticas informacionais" servem para caracterizar o modo como os indivíduos lidam com a informação. As aludidas concepções, contudo, originam-se de diferentes discursos e determinam pontos de vista alternativos nas relações do sujeito com a informação. Segundo o referido teórico, os estudos de práticas informacionais baseiam-se, sobretudo, nas ideias do



construcionismo social e interpretam os indivíduos como partícipes de grupos e comunidades. Pesquisas sob esta ótica, portanto, valorizam os fatores contextuais de busca, uso e compartilhamento da informação.

O construcionismo social destaca os processos linguísticos, ao substituir o conceito de cognição por conversas. Sua perspectiva é dialógica, e nela o mundo social, o conhecimento e as identidades se constituem pela conversação, com o uso intensivo do idioma. O construcionismo, em verdade, parte da premissa de que os limites do conhecimento social se definem por discursos, na medida em que as práticas discursivas categorizam o mundo e criam uma perspectiva para que se possa construir o conhecimento. Desse modo, enfatiza-se o uso da linguagem em seu particular contexto, uma vez que os significados das palavras nem sempre permanecem estáveis (TALJA, TUOMINEN e SAVOLAINEN, 2005).

Na perspectiva de Talja (1997), tanto as necessidades de informação individual quanto o acesso à informação institucional são socialmente condicionados. Por este motivo, as pesquisas de informação do ponto de vista cognitivo, que analisam o modo como o sujeito processa a informação individualmente, acabam por não apresentar soluções para o estudo do contexto sociocultural dos processos de informação. Talja sustenta a preponderância de uma perspectiva analítica do discurso, em que o contexto sociocultural dos processos de informação reside em discursos, que se prestam à elaboração de diferentes entendimentos para a construção e a sistematização do conhecimento.

Sob a abordagem construcionista, a análise do discurso focaliza os modos como as narrativas se constroem para parecerem factuais, bem como as funções discursivas que tais narrativas devem exercer. Assim, uma narrativa não é vista apenas como uma representação realista dos processos cognitivos, mas como algo intrinsecamente dependente da função que pretende desempenhar, como para convencer, defender, culpar (MCKENZIE, 2003).

Para McKenzie (2003), os modelos que se fundam na abordagem cognitiva apresentam utilidade na descrição das buscas de informações em ambientes acadêmicos ou de trabalho, na medida em que lidam com uma única necessidade, a despeito da variedade de comportamentos de informação constatáveis no cotidiano dos indivíduos. Desse modo, o conceito de prática, retirando seu foco do sujeito individual, opta por enquadrá-lo como membro simultâneo de diversos grupos e comunidades, que integram o contexto de suas atividades mundanas. Eis porque a abordagem das práticas informacionais atribui destaque ao fato de as atividades moldadas por fatores socioculturais se desenvolverem de forma contínua e rotineira (SAVOLAINEN, 2007).

Na interpretação de Rocha, Duarte e de Paula (2017), usualmente, os estudos de comportamento informacional voltam-se a contextos científicos e profissionais. As relações entre sujeito e informação, entretanto, não acontecem apenas em tais contextos. Diferentemente, as pesquisas de práticas informacionais também colocam em evidência a vida cotidiana, o encontro causal de informação e a busca de informação sem a clara consciência de uma lacuna informacional, o que acaba por alargar os horizontes de pesquisa.

McKenzie (2003) explica que as buscas de informação no dia a dia envolvem uma série de práticas, premeditadas ou casuais. De fato, o indivíduo pode buscar um conteúdo ativamente, de modo a atender a uma necessidade conhecida, ou pode, em sua busca, encontrar uma fonte inesperada, um fato novo ou uma situação familiar que lhe sirva para atender alguma necessidade presente ou futura.

A despeito do fato de algumas pesquisas de abordagem alternativa levarem em conta os aspectos do contexto social do indivíduo, importa notar que tais estudos não se enquadram na abordagem social, na medida em que consideram, especificamente, a dimensão cognitiva dos usuários, sem qualquer preocupação com os prismas simbólico e social. Por esta ordem de ideias, Reijo Savolainen é tido como um exemplo da abordagem social, por sua compreensão mais plural dos indivíduos (ARAÚJO, 2015).

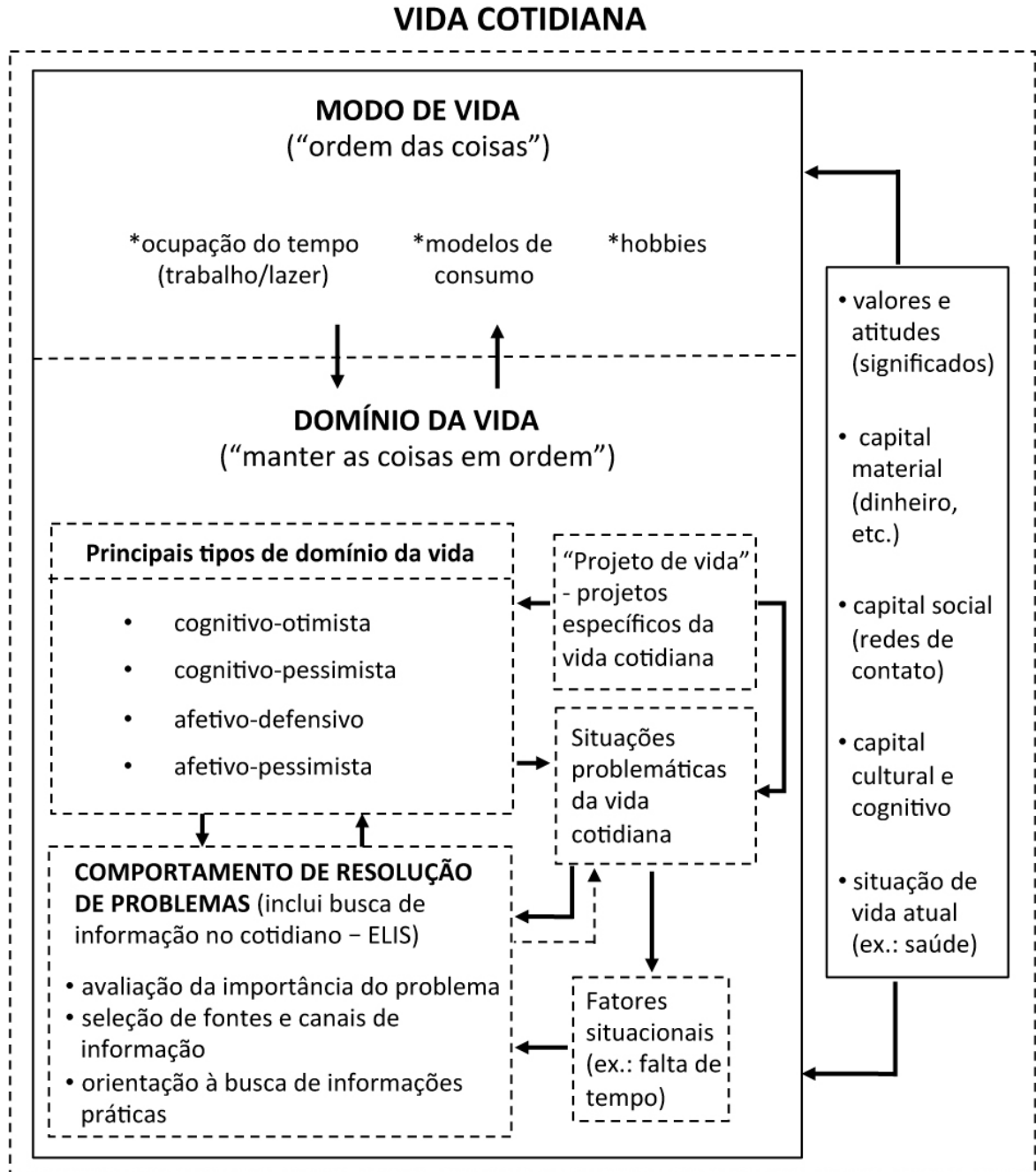
#### *2.2.1.1 Busca de informação na vida cotidiana (Everyday Life Information Seeking - ELIS)*

Savolainen (1995) argumenta que o estudo das práticas de informação não relacionadas às atividades laborais, ainda que seja associado a atividades importantes, acabou perdendo sua relevância ante as pesquisas de necessidades, busca e uso de informação vinculadas ao campo profissional. O autor percebe os dois tipos como complementares e propõe o estudo da busca de informação na vida cotidiana (*Everyday Life Information Seeking - ELIS*).

O modelo desenvolvido por Savolainen (1995) encontra suas base na Teoria do *Habitus*, de Pierre Bourdieu (1984), para quem o *habitus* equivaleria a um sistema social e culturalmente determinado de pensamento, percepção e avaliação, já internalizado pelo indivíduo, representando, deste modo, um sistema relativamente estável, pelo qual os indivíduos integram suas experiências e avaliam a importância das escolhas realizadas na vida cotidiana. O *habitus*, portanto, aponta quais escolhas são naturais ou desejáveis, relativamente a certa classe social ou a determinado grupo cultural (SAVOLAINEN, 1995). A figura 2

apresenta o modelo *Everyday Life Information Seeking* (ELIS), tal como proposto por Savolainen.

**Figura 2 - Modelo ELIS (*Everyday Life Information Seeking*)**



Fonte: Adaptado de Savolainen (1995, p. 268).

O ELIS implica no uso de conceitos de (1) modo de vida e (2) domínio da vida para o exame posterior das questões relativas à busca de informação. O modo de vida corresponde à "ordem das coisas", com base nas escolhas pessoais de cada um de nós, realizadas no cotidiano. O conceito de "coisas" aproxima-se das inúmeras atividades corriqueiras e "ordem" equivale à escala de preferência atribuída a tais atividades (SAVOLAINEN, 1995).

Quanto ao (2) domínio da vida, diz respeito à preparação para a solução de problemas cotidianos, de modo que as coisas sigam ordenadas. É em tal contexto que a busca de informação assume um papel de relevo (ROCHA; DUARTE; DE PAULA, 2017). Quatro são os diferentes tipos de domínio da vida, a saber: o (a) cognitivo-otimista, caracterizado pela confiança em resultados positivos para a resolução de problemas; o (b) cognitivo-pessimista, em que a possibilidade de um problema não ser resolvido é admitida; o (c) afetivo-defensivo, baseado em visões otimistas a respeito da possibilidade de resolução do problema, e o (d) afetivo-pessimista, em que o sujeito descrê nas suas habilidades para resolver algum problema e não confia em suas possibilidades para melhorar a situação na qual se encontra, evitando, portanto, envidar esforços nesse sentido (SAVOLAINEN, 1995).

Os domínios da vida guardam correspondência com o comportamento de resolução de problemas, inclusive a busca de informação para o cotidiano, abrangendo três diferentes estágios: (1) avaliação da importância do problema; a (2) seleção de fontes e (3) canais de informação e orientação à busca de informações práticas. Recebem, ademais, influência dos projetos de vida, das situações problemáticas do cotidiano e dos fatores situacionais. Vale acrescentar que o modelo trabalha com valores e atitudes; capital material; capital social; capital cultural e cognitivo e situação de vida atual, ou seja, todo um conjunto de fatores que influenciam, a um só tempo, o modo de vida e o domínio de vida (SAVOLAINEN, 1995).

Com base no modelo, Savolainen (1995) levou adiante um estudo empírico, aplicado a dois grupos de profissionais com níveis de educação formal díspares (trabalhadores de indústria e professores), de modo a se identificar a forma como ocorria a busca cotidiana de informação pelos integrantes de ambos. A conclusão a que se chegou é que o modo de vida acaba por influenciar as práticas de busca de informação, sendo, também, por elas influenciado. Para além da reciprocidade revelada, viu-se que o tipo de domínio da vida afeta os modos pelos quais os indivíduos se aproximam dos problemas cotidianos e levantam informações práticas para facilitar o encaminhamento da problemática e a sua consequente solução.

Conforme sustentam Cunha, Amaral e Dantas (2015, p. 111), o modelo em questão "ênfatisa o papel dos fatores sociais e culturais que afetam a preferência e o uso das fontes de

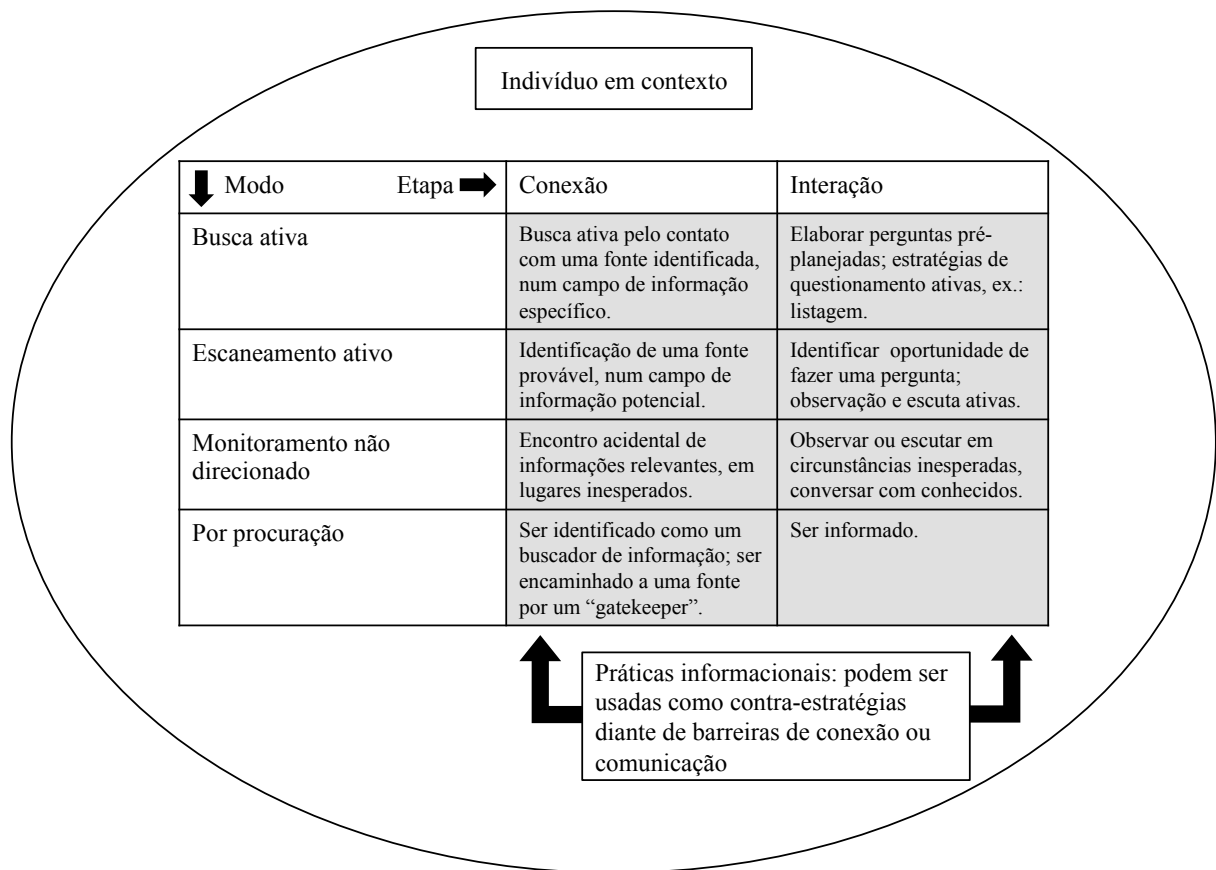
informação". Rocha, Duarte e de Paula (2017) garantem que o emprego do estudo de Savolainen traz aporte às pesquisas de práticas informacionais, na medida em que lança luzes sobre a noção de vida cotidiana e também sobre a influência dos fatores sociais, culturais, individuais e temporais na relação das pessoas com a informação.

### *2.2.1.2 Modelo bidimensional de Práticas Informacionais*

Na vertente de busca de informação cotidiana, tal como proposta por Savolainen (1995), McKenzie (2003) empreendeu um estudo qualitativo com 19 mulheres, com idades entre 19 e 40 anos, todas elas grávidas de gêmeos. A pesquisadora aplicou entrevistas iniciais semiestruturadas e entrevistas retrospectivas em profundidade, com o fito de examinar as práticas informacionais, as necessidades de informação e as fontes de que se valeram as futuras mães. A análise envolveu as formas como as entrevistadas desenvolviam suas narrativas de busca de informações e também a maneira como elas faziam uso de tais discursos para representar a si mesmas de forma particularizada. O que se buscava era observar a variedade de práticas informacionais presentes no conjunto das narrativas das respondentes.

No curso da pesquisa, McKenzie (2003) concluiu que o termo “comportamento informacional” mostra-se inadequado para a exata descrição das práticas que compunham os depoimentos das participantes do estudo, uma vez que tal conceito remete a uma busca ativa de informações, num contexto de identificação de certa carência informacional, o que demanda foco cognitivo e implica em ação por parte do indivíduo. As participantes da pesquisa, contudo, muitas vezes relataram a ocorrência de recuperação de informações sem que a busca fosse propriamente ativa. Deste modo, a autora sustenta que o foco nas práticas, e não no comportamento, altera a investigação do cognitivo para o social, sendo que o uso do termo “práticas informacionais” engloba todo o espectro de elementos contidos nas narrativas: os que se enquadram na definição de comportamento informacional, de Wilson (1999), e o sem-número de informações que chegam por outros meios (MCKENZIE, 2003). Após refletir sobre as múltiplas práticas informacionais das entrevistadas, a pesquisadora acabou por desenvolver um modelo bidimensional, aqui apresentado na figura 3.

**Figura 3 - Modelo bidimensional de práticas informacionais**



Fonte: Adaptado de McKenzie (2003, p. 26).

McKenzie (2003) apresenta duas diferentes etapas constituintes do processo de informação: a conexão e a interação. O modelo insere nas fases quatro diferentes modos de práticas informacionais: busca ativa, escaneamento ativo, monitoramento não direcionado e por procuração. A combinação das fases permite a descrição de alterações no modo de busca de informação ao longo da evolução do processo informacional

A busca ativa abarca práticas informacionais direcionadas: a busca de uma fonte previamente conhecida, a realização de uma pesquisa sistemática e de itens conhecidos, a elaboração de perguntas planejadas e o emprego de estratégias ativas de questionamento, dentre outras possibilidades. O escaneamento ativo engloba práticas semidirecionadas, como a busca de informações em lugares prováveis, a identificação de oportunidades para fazer perguntas espontâneas e a observação e a audição ativas sobre o tema de interesse. O monitoramento não direcionado equivale a um encontro acidental de informações relevantes e

o reconhecimento de uma fonte em um lugar improvável ocorre num momento em que inexistia qualquer busca ativa ou intenção direcionada a encontrar tal informação. Por fim, a busca por procuração emerge nos momentos em que os participantes se deparam com fontes de informação mediante a ação de outro agente, o “*gatekeeper*” (MCKENZIE, 2003).

Cabe ressaltar que as etapas do modelo em verdade descrevem dois estágios no processo informacional. A conexão toma em consideração as barreiras e as práticas envolvidas na identificação e no contato com as fontes, diretamente ou com o auxílio de algum intermediário. A interação, de sua parte, contempla as práticas envolvidas ao longo do encontro de uma fonte de informação, bem como as estratégias para enfrentar as eventuais barreiras que se apresentam no processo (MCKENZIE, 2003).

Conforme Savolainen (2007), o modelo de McKenzie põe em relevo as práticas sociais e as interações pessoais em situações da vida cotidiana, alargando o escopo das práticas informacionais para além dos limites dos estudos de comportamento informacional.

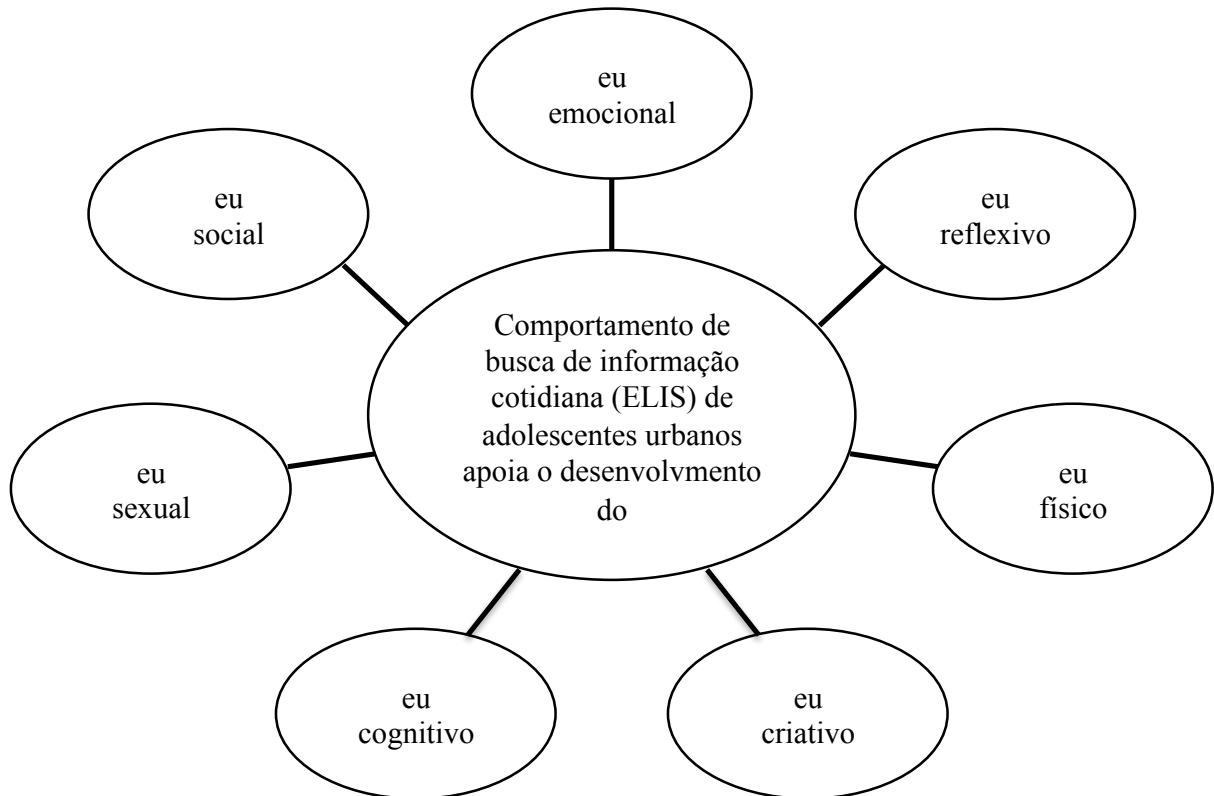
#### *2.2.1.3 Modelo de necessidades informacionais cotidianas de adolescentes urbanos*

Com base no modelo ELIS, de Savolainen (1995), Agosto e Hughes-Hassell (2006a) refletiram sobre as necessidades informacionais cotidianas dos adolescentes urbanos e se tais necessidades vinham sendo atendidas. A pesquisa tinha por objetivo determinar as fontes de consulta e os tipos de mídia mais frequentemente usadas pelos jovens, no processo de busca de informação na vida cotidiana (ELIS), tendo resultado em dois modelos, um teórico e o outro empírico.

Para a construção do modelo teórico, as autoras empreenderam uma pesquisa sobre as necessidades informacionais gerais dos adolescentes, o seu comportamento de busca de informações cotidianas e o uso que faziam da internet, além de conduzirem uma série de entrevistas com 27 jovens. Por esta via, desvelaram sete áreas de desenvolvimento da adolescência, concluindo que a busca de informação cotidiana (ELIS) do adolescente está centrada na coleta de informações que facilitem o processo de amadurecimento juvenil. Assim, a busca de informação cotidiana (ELIS) auxilia os membros deste público a interpretar o mundo à sua volta e a posição que nele ocupam, fato que contribui para o desenvolvimento social, emocional, reflexivo, físico, criativo, cognitivo e sexual dos jovens. No modelo, cada uma das sete variáveis corresponde a um subconjunto da compreensão crescente e progressiva

que o adolescente tem de si mesmo e do mundo que o cerca. Não obstante, as variáveis são influenciadas pela situação pessoal e pelo ambiente cultural de cada indivíduo (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2006a). A figura 4 contém o modelo teórico de Agosto e Hughes-Hassell.

**Figura 4 -** Modelo teórico de desenvolvimento dos adolescentes urbanos

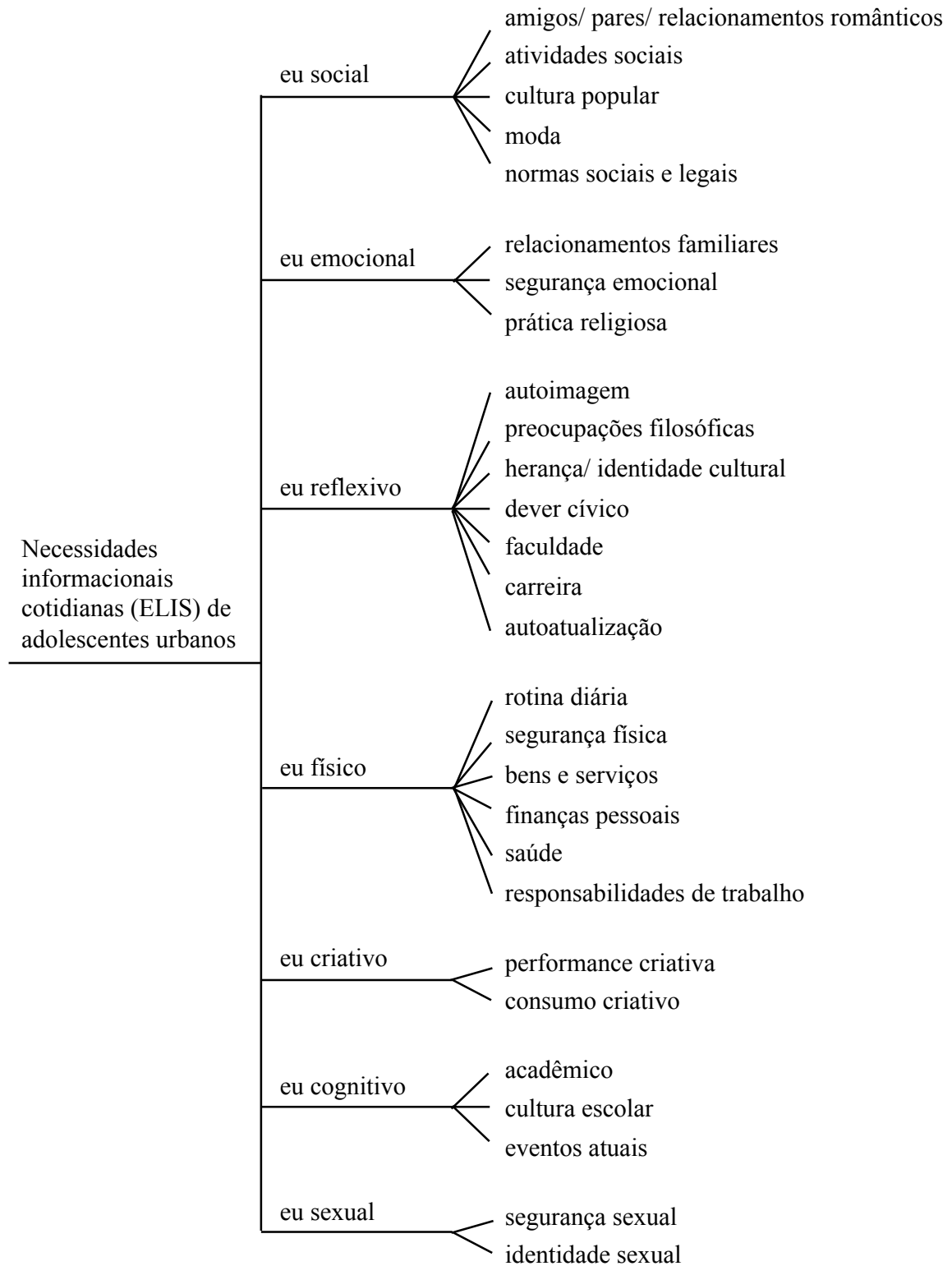


Fonte: Adaptado de Agosto e Hughes-Hassell (2006a, p. 1399).

No esforço para a definição de seu modelo empírico, as pesquisadoras cuidaram de adicionar, aos sete componentes aludidos do modelo teórico, um mosaico de 28 tópicos, referentes às necessidades de informação, derivados da análise de dados, em um rico conjunto temático que abrange as questões de interesse dos adolescentes na busca ativa de informações e os assuntos acerca dos quais gostariam de se informar (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2006b). A figura 5 expõe o modelo empírico de Agosto e Hughes-Hassell.



**Figura 5 - Modelo empírico de necessidades informacionais cotidianas de adolescentes urbanos**



Fonte: Adaptado de Agosto e Hughes-Hassell (2006b, p. 1419).

O estudo reiterou algumas revelações de pesquisas anteriores sobre o tema, além de contribuir para o esclarecimento sobre as necessidades informacionais cotidianas dos adolescentes urbanos (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2006b). De acordo com Lanzi *et al.* (2012), os dois modelos permitem relacionar as práticas informacionais dos jovens com as necessidades que este público apresenta em seu processo de amadurecimento.

### **2.2.2 Estudos de Recepção**

Com o objetivo de estabelecer apurada compreensão das relações que se estabelecem entre o indivíduo e a informação, possibilitadas pelas TIC, em especial, pela internet, a pesquisa ancora-se na perspectiva dos Estudos de Recepção, da Comunicação Social. Esta abordagem originou-se na América Latina e é derivada dos Estudos Culturais, estes surgidos no Centre for Contemporary Cultural Studies, na Universidade de Birmingham, Inglaterra, em 1964 (ABRÃO, 2010).

Os Estudos Culturais constituem um campo interdisciplinar, com abrangência sobre diversas áreas do conhecimento e intentam evidenciar os vínculos entre a investigação e o contexto cultural em que ela se desenvolve, preocupando-se, em grande medida, com os produtos da cultura popular e da mídia de massa (ECOSTEGUY, 2006). “As relações entre a cultura contemporânea e a sociedade, isto é, suas formas culturais, instituições e práticas culturais, assim como suas relações com a sociedade e as mudanças sociais compõem seu eixo principal de pesquisa” (ECOSTEGUY, 2006, p. 138-139).

Por esta abordagem, nos estudos dos meios de comunicação de massa, o comportamento do receptor é definido por fatores estruturais e culturais que também influenciam a produção midiática (WOLF, 2003). Como decorrência, a mídia de massa não é vista como instrumento de manipulação e controle da classe dominante, mas sim como agente de reprodução social (ECOSTEGUY, 2006).

Nesta perspectiva, são estudadas as estruturas e os processos através dos quais os meios de comunicação de massa sustentam e reproduzem a estabilidade social e cultural. Entretanto, isto não se produz de forma mecânica, senão se adaptando continuamente às pressões e às contradições que emergem da sociedade, e englobando-as e integrando-as no próprio sistema cultural (ECOSTEGUY, 2006, p. 147).

Ao salientar a produção ativa da cultura, em contraste com o consumo passivo, os Estudos Culturais ampliaram o conceito de cultura, elevando-o ao patamar das práticas sociais

cotidianas. O indivíduo, ademais, passou a ser visto como sujeito ativo, capaz de interpretar e reelaborar as mensagens midiáticas de acordo com a sua própria cultura. Estas ideias deram origem aos Estudos latino-americanos de Recepção, surgidos no final da década de 1960, tendo como principais representantes Jesús Martín-Barbero, Néstor García Canclini e Guillermo Orozco Gómez (ABRÃO, 2010).

Martín-Barbero desenvolveu estudo sobre o uso social dos meios, em que busca elucidar como as camadas populares latino-americanas se inserem, a um só tempo, no contexto de subdesenvolvimento e acelerado processo de modernização. Com isso, o autor intenta compreender o uso que os indivíduos fazem dos conteúdos destinados à massas, sendo tal uso atrelado ao contexto sociocultural dos receptores, que são também considerados produtores, na medida em que reelaboram e ressignificam as informações midiáticas. Além disso, na visão do autor, as interações entre a produção e a recepção podem ser compreendidas sob a ótica da mediação, responsável por elaborar os significados sociais (JACKS, 1996).

Para Martín-Barbero (1991), as mudanças provocadas pela globalização e pelo desenvolvimento das TIC levam a uma contínua fragmentação do habitat cultural. Por este motivo, o autor apresenta os estudos de recepção como uma reação contra o racionalismo frankfurtiano e o mecanicismo econômico, capaz de resgatar a criatividade dos sujeitos, a complexidade do cotidiano e o caráter interativo e lúdico da relação dos usuários com os meios.

García Canclini introduziu a perspectiva do consumo cultural, a fim de compreender o processo de comunicação e recepção dos bens simbólicos. Nesse sentido, conceitua o consumo como o conjunto de processos socioculturais, no qual se dá a apropriação e os usos dos produtos. Com isso, a noção de que o consumo é um ato individual impulsionado por preferências pessoais é abandonada, surgindo, em seu lugar, a ideia de que o consumo envolve mecanismos de real complexidade e se vincula a aspectos econômicos, sociológicos, antropológicos e psicanalíticos (JACKS, 1996).

Orozco Gómez elaborou o enfoque integral da audiência, em que investiga a interação entre TV e público telespectador. Para o autor, este processo se dá com base em mediações, individuais ou situacionais – que dizem respeito ao receptor –, institucionais – que levam em conta as instituições às quais o receptor pertence, como escola, igreja, família, etc. –, videotecnológicas – equivalentes à própria televisão – e culturais – que correspondem aos locais onde as outras mediações têm ocorrência e se configuram (JACKS, 1996).

Com isso, os Estudos de Recepção apoiam-se na ideia de que a recepção da mensagem não se inicia quando o receptor liga um dispositivo e recebe a mensagem, mas, antes, nas suas práticas sociais, estas situadas no âmbito cultural em que o sujeito se insere. Assim, a comunicação acontece quando o indivíduo, ao se apropriar da mensagem, passa a ressignificá-la e a retransmiti-la, convertendo-se ele mesmo, portanto, em emissor. Além disso, a produção midiática ancora-se, igualmente, em aspectos culturais, a fim de encontrar temáticas para a produção de conteúdo (ABRÃO, 2010).

[...] a comunicação está imersa na cultura. É uma prática cultural que produz significados, ou seja, a partir do que está e já é naquela cultura, ressemantizam-se os significados em cada ato de comunicação. Implica sempre emissão e recepção, resultando na construção de sentidos novos, renovados - ou mesmo sentidos reconfigurados -, produzidos nesse encontro (BACCEGA, 1998, p. 9).

Conforme Baccega (1998), cada discurso presente nos meios de comunicação é proferido pelo emissor e interpretado pelo receptor com ancoragem nas referências culturais compartilhadas e que lhes são próprias. Assim, o processo de comunicação envolve, necessariamente, a inter-relação com o meio, e deve ser interpretado nesses termos. Para a autora:

A recepção, como ato cultural, desempenha importante papel na construção da realidade social. Daí a importância de seu estudo. Através destes estudos podemos descobrir quais são os processos reais que resultam do encontro dos discursos dos meios de comunicação apropriados (transitoriamente) ou incorporados (com permanência na cultura) pelos sujeitos-receptores imersos em suas práticas culturais (BACCEGA, 1998, p. 10).

Ainda segundo Baccega (2002), para que a comunicação se estabeleça é necessário que os interlocutores detenham uma memória comum. Tal pressuposto importa porque a comunicação se alicerça nos discursos, que são constituídos pela inter-relação com outras pessoas e desta forma devem ser entendidos. Com isso, tanto o polo da produção da mensagem como o da recepção só alcançam a comunicação completa por meio do diálogo respaldado em referências culturais, sem o que não seria possível a constituição de sentido.

Assim, pode-se afirmar que a comunicação está imersa na cultura, dada a sua capacidade de produzir significados. A cultura, de sua parte, influencia o modo de o receptor enxergar a realidade, a ele trazendo segurança para estruturar, organizar e reconstruir a sua percepção da realidade. Com isso, as práticas culturais assumem papel de mediadoras no

processo comunicacional, dando ensejo a que o receptor ressignifique e se aproprie daquilo que ouve, vê ou lê, a partir de suas referências (BACCEGA, 2002).

Os estudos de recepção estão preocupados com as características socioculturais dos receptores. Desse modo, o foco se desloca para as práticas sociais e culturais mais amplas, nas quais eles estão integrados. É nesse espaço que se estudará a ressignificação que os receptores produzem com relação aos produtos dos meios de comunicação (BACCEGA, 2002, p. 10).

Nessa perspectiva, os receptores são tidos como coprodutores do bem cultural, uma vez que a este emprestam significado, rompendo direções preestabelecidas e possibilitando a atualização de leituras capazes de ensejar reformulações culturais (BACCEGA, 1998). Segundo Orozco Gómez (2003), os Estudos de Recepção são uma alternativa para que se compreenda não apenas os sujeitos sociais contemporâneos e as suas relações com os meios e as tecnologias, como também os processos socioculturais, políticos e econômicos dos quais eles participam.

Na ótica de Fígaro (2000), pensar a comunicação por meio da recepção impõe compreender o processo de comunicação como interação social. Na visão da autora, os indivíduos recebem informações a todo o momento, não apenas do rádio, da televisão ou do jornal, mas também de grupos sociais como religião, família, partidos. Assim, a mídia não é a única mediadora entre o sujeito e a realidade, uma vez que diversos discursos sociais atuam na construção das opiniões dos sujeitos. Para Cogo e Brignol (2011, p. 77):

[...] embora os processos midiáticos intervenham fundamentalmente na constituição e na conformação das interações, memórias e imaginários sociais, os indivíduos são sujeitos ativos em todo o processo de comunicação, conferindo usos específicos às ofertas midiáticas. Não há garantia, portanto, de que os conteúdos e sentidos ofertados pelos produtores dos meios de comunicação sejam aqueles a serem apropriados pela recepção, tendo em vista que são permanentemente negociados com base nas experiências identitárias e práticas sociais individuais e coletivas dos receptores.

Pereira e Morigi (2013) esclarecem que, enquanto os estudos de usuários, na Ciência da Informação, se voltam ao sujeito que busca e usa a informação, os estudos de recepção, na Comunicação Social, centram sua análise no indivíduo como receptor de informações transmitidas pelos meios de comunicação, ou mensagens midiáticas. Com o surgimento da internet, todavia, atenuaram-se os limites entre usuário e receptor, uma vez que ambas as perspectivas estudam o ambiente virtual. Atualmente, tanto emissoras de rádio, televisão e jornais, quanto bibliotecas, arquivos e museus mantêm seus respectivos *websites*, suas páginas no Facebook, dentre outros, possibilitando aos sujeitos a busca, a recepção e o

compartilhamento de informações num mesmo ambiente. Com isso, os estudos de recepção podem auxiliar na compreensão do processo de busca, uso e apropriação da informação, em especial, no contexto mediado pelas TIC, em que os sujeitos se relacionam socialmente por intermédio da tecnologia.

Segundo Cogo e Brignol (2011), com o desenvolvimento da internet e das TIC, que proporcionam aos indivíduos uma vasta gama de ferramentas para a criação e o compartilhamento de conteúdos, a compreensão da atividade do receptor foi alargada, a ponto de transcender as dimensões de leitura e interpretação produzidas pelos sujeitos. De acordo com as autoras, o progresso tecnológico transformou a “sociedade dos meios”, que veiculava conteúdos para as massas, em “sociedade midiaticizada”, na qual “os meios não apenas constroem e fazem circular sentidos, mas configuram uma ambiência e redefinem nossa experiência” (COGO; BRIGNOL, 2011, p. 79). Tal fenômeno conduz a uma interconexão jamais imaginada e provoca um reordenamento nos processos comunicacionais.

O lugar que as redes ocupam no modo de organização das relações sociais contemporâneas certamente traz consequências para a própria configuração e usos das mídias, com destaque para a internet. A principal consequência centra-se na passagem de uma lógica hegemônica de transmissão das informações de forma massiva e generalizada, de um pequeno grupo produtor a um coletivo indiscriminado, para a possibilidade de produção de informação e estabelecimento de comunicação de uma forma mais descentralizada e distribuída para públicos segmentados (COGO; BRIGNOL, 2011, p. 79).

Atualmente, a profusão de dispositivos tecnológicos, que permitem tanto a transmissão como a produção de informação, alterou o cenário cotidiano, na medida em que garantiu que os indivíduos tenham em mãos uma “tela” a todo o momento, seja no celular, no computador, no *tablet*, nos *games* ou na TV. Esta nova realidade produz mediações imprevistas e novas construções identitárias, além de modos inéditos de ser e estar na sociedade. Surgem relações sociais e formas de interação sem precedentes. Com isso, faz-se necessária a análise de como tais tecnologias influenciam e alteram as identidades culturais (LOPES, 2013).

Nesse sentido, Lopes (2013) propõe uma reflexão para se compreender a recepção transmidiática, numa época marcada pela convergência dos meios, dos conteúdos e dos formatos. A autora afirma que os meios disponíveis, no presente, carregam consigo diversos desafios, uma vez que “são frequentemente de natureza multimodal, hipertextual e efêmera; mesclam produção e recepção e resultam no aparecimento de novos gêneros e facilitam a convergência de práticas uma vez já distintas” (LOPES, 2013, p. 7).

Assim, os estudos de recepção voltam-se, nos dias atuais, para a pesquisa sobre a participação, a fim de investigar temas como o conteúdo gerado pelo usuário, a criatividade dos fãs, a mídia cidadã, as formas dispersas de interação entre os indivíduos, etc. Nesse contexto, a internet aparece como um rico cenário, que abrange dimensões sociais, culturais e políticas (LOPES, 2013).

### 2.2.3 Análise do Comportamento

A fim de ampliar a compreensão do comportamento adolescente, o estudo emprega conceitos provenientes da Análise do Comportamento, uma orientação teórico-metodológica em Psicologia, fundamentada na obra de B. F. Skinner, precursor do Behaviorismo Radical (TOURINHO; SÉRIO, 2010).

O Behaviorismo surgiu no início do século XX, com a proposição de que a Psicologia se voltasse para o estudo do comportamento em si mesmo, e não apenas como mero indício de um fenômeno por ele expressado. Este conceito contrastava com as concepções causais dualistas mente-alma dominantes na Idade Média — época em que a igreja explicava o comportamento pela presença da alma no indivíduo — e em meados do XX — período em que os cientistas o faziam pela existência da mente (MATOS, 1993).

Em 1913, J. B. Watson publicou o artigo *Psychology As The Behaviorist Views It*, divergindo quanto ao objeto de estudo da Psicologia, que passou a ter como alvo o comportamento dos organismos e não mais a consciência. O método passou a empregar a experimentação com processos observáveis das relações entre o organismo e seu ambiente. Os objetivos voltaram-se para a previsão e o controle do comportamento. Além disso, foram adotados novos pressupostos a respeito desta ciência e da natureza dos eventos psicológicos (CARVALHO NETO, 2002).

Matos (1993, p. 2) destaca que, "para Watson, todo o comportamento de interesse é comportamento aprendido e as causas do comportamento devem ser buscadas em seus antecedentes imediatos (exigindo, portanto, uma contiguidade espaço-temporal entre esses antecedentes e o comportamento)". Com isso, originou-se o Behaviorismo Metodológico, em geral voltado aos comportamentos reflexos, com relações Estímulo → Resposta (S (*stimulus*) → R (*response*)) (RUBIO, 2004). O paradigma de Watson, contudo, também se mostrou dualista, ao adotar um modelo mecanicista e casual de comportamento, de dependência

unidirecional. "Se para a Escolástica o corpo precisa ser animado pela alma, e para o Mentalismo o comportamento é expressão da mente, para Watson ele é produto da instigação do estímulo" (MATOS, 1993, p. 3).

Entre 1938 e 1945, B. F. Skinner desenvolveu uma série de trabalhos que originaram o Behaviorismo Radical, revolucionando os estudos behavioristas sobre o comportamento, ao apresentar a seleção por consequências na explicação da evolução do comportamento, resultado de condicionamento operante. O autor destaca três fontes de seleção: a filogenia (a evolução biológica, genética), a ontogenia (a história de aprendizagem) e o nível cultural (RUBIO, 2004). Nesse contexto, entende-se que o nível filogenético corresponde aos atributos inatos de uma espécie, o nível ontogenético consiste nas características que são aprendidas ao longo da vida, enquanto o nível cultural é responsável pelo surgimento e pela propagação das práticas culturais (MELO; DITTRICH; MOREIRA; MARTONE, 2013).

Assim como Darwin se afasta de uma explicação causal e creacionista sobre a origem do homem, adotando uma visão selecionista onde o ambiente tem papel fundamental; assim o modelo de seleção pelas consequências de Skinner desnecessita de causas e agentes causais. A seleção natural, a nível filogenético, responde pelos reflexos e padrões típicos de espécies, bem como pela sensibilidade a contingências; a seleção natural, a nível ontogenético, e a cultural, a nível de práticas sociais, respondem por operantes e respondentes modificados. A cadeia causal, unidirecional e mecanicista, é substituída por uma malha de relações de caráter internacionista e histórica (MATOS, 1993, p. 5).

Para o Behaviorismo Radical, o conhecimento é construído pelo "eu" e não pelo "outro". Diferentemente do behaviorista metodológico, que afirma não ser possível o estudo da mente em razão de sua inacessibilidade, o behaviorista radical aceita estudar os eventos internos, na medida em que o comportamento envolve não apenas os eventos observáveis, mas também a atividade do organismo como um todo (MATOS, 1993). Skinner faz da introspecção objeto de estudo, considerando-a "um comportamento verbal emitido sob controle de eventos internos, porém instalado pela comunidade verbal sob controle de eventos externos" (MATOS, 1993, p. 8).

Os experimentos conduzidos por behavioristas radicais em laboratório, com animais não humanos, marcaram o início da Análise Experimental do Comportamento e ajudaram a construir o corpo teórico da Análise do Comportamento. No entanto, a diversificação das práticas de pesquisa amplia o campo de ação desta ciência (TOURINHO; SÉRIO, 2010).

O Behaviorismo Radical é, portanto, a base filosófica e histórica da ciência da Análise do Comportamento, com seus métodos de produção de conhecimento experimental (Análise



Experimental do Comportamento) e não experimental (Análise Aplicada do Comportamento) (CARVALHO NETO, 2002).

### *2.2.3.1. Desenvolvimento Humano na ótica da Análise do Comportamento e os conceitos de Contingências e Metacontingências*

De acordo com Vasconcelos, Naves e Ávila (2010), a Análise do Comportamento explica o desenvolvimento a partir de mudanças em interações, interdependentes e contínuas, entre o indivíduo e o ambiente. Tais mudanças podem ser progressivas ou regressivas e levam ao desenvolvimento individual, além de exercer influência sobre a evolução da cultura na qual o sujeito está inserido. O desenvolvimento humano é considerado sob o prisma de cada um dos três níveis de variação e seleção: filogenético, ontogenético e cultural. Entretanto, no processo de explicação do comportamento de um indivíduo, o estabelecimento do limite entre o que é inato e o que é resultado de aprendizado é uma tarefa difícil.

Desse modo, muito embora leve em conta as bases biológicas do comportamento, a Análise do Comportamento tem nas contingências comportamentais o seu ponto focal (VASCONCELOS; NAVES; ÁVILA, 2010). Segundo Todorov (1991), o conceito de contingência utiliza a condicional "se... então" para designar a relação entre eventos ambientais ou entre comportamento e eventos ambientais, de forma que o "se" tanto pode se referir a um aspecto do comportamento como do ambiente, enquanto o "então" especifica o evento consequente. Nesse contexto, o analista do comportamento deve resgatar a história de aprendizagem do sujeito, além de considerar a cultura um instrumento importante para explicar o desenvolvimento (VASCONCELOS; NAVES; ÁVILA., 2010).

No nível de seleção cultural, o comportamento de outros membros da espécie torna-se ambiente para o desenvolvimento do repertório social dos indivíduos do grupo. Assim, o ecossistema comportamental de cada indivíduo - o repertório comportamental e o ambiente - é integrado a um sistema mais amplo, denominado "social" (VASCONCELOS; NAVES; ÁVILA, 2010, p. 139).

De acordo com Melo e Moreira (2013), o comportamento é definido a partir da relação do indivíduo com o ambiente e os diversos tipos de comportamento são influenciados por tipos variados de reforços e condicionamentos.

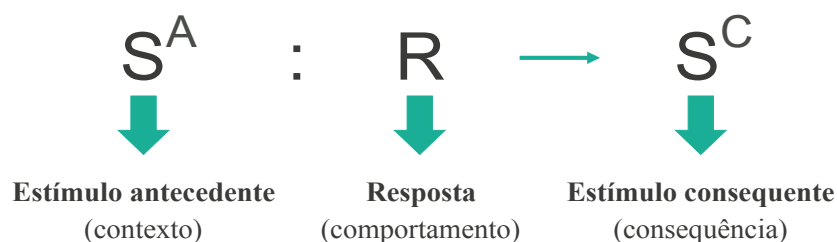
Na espécie humana, as suscetibilidades aos diferentes reforços e o processo de condicionamento operante permitiram a emergência de comportamentos complexos, que em sua grande maioria têm poucos resquícios das contingências filogenéticas. A evolução do comportamento verbal e das culturas tornou o Homem uma espécie que se comporta muito mais em função de contingências ontogenéticas do que sob o controle de contingências filogenéticas. Além disso, seu comportamento é amplamente determinado pelas contingências culturais (MELO; MOREIRA, 2013, p. 83).

Assim, a possível ocorrência de certo comportamento apresenta probabilidade vinculada a aspectos do ambiente de cada indivíduo, mas também resulta de eventos antecedentes e eventos consequentes. Por essa razão, a unidade mínima de análise é denominada contingência tríplice (MELO; MOREIRA, 2013). De acordo com Catania (1999), a contingência tríplice diz respeito à relação entre estímulo, resposta e consequência e sua importância reside no fato de o comportamento do indivíduo depender tanto dos antecedentes como das consequências. Nesse cenário, os estímulos são constituídos por eventos externos ou internos ao sujeito, que levam a uma resposta, ou instância do comportamento. De acordo com Todorov (1985, p. 75):

Uma contingência tríplice especifica (1) uma situação presente ou antecedente que pode ser descrita em termos de estímulos chamados discriminativos pela função controladora que exercem sobre o comportamento; (2) algum comportamento do indivíduo, que se emitido na presença de tais estímulos discriminativos tem como consequência (3) alguma alteração no ambiente, que não ocorreria (a) se tal comportamento fosse emitido na ausência dos referidos estímulos discriminativos ou (b) se o comportamento não ocorresse.

Cabe acrescentar, no entanto, que as interações com um mesmo ambiente são distintas para indivíduos diversos (MELO; MOREIRA, 2013). Além disso, o ambiente que influencia o comportamento de cada indivíduo também é composto por outras pessoas, que juntas compõem o ambiente social (SKINNER, 2003). A figura 6 apresenta o modelo de contingência tríplice.

**Figura 6 - Modelo de contingência tríplice**



Fonte: desenvolvido pela autora.

É possível exemplificar o modelo da seguinte forma: a influência exercida sobre um adolescente por seu grupo de amigos, que lhe estimula a publicar conteúdos na internet (estímulo antecedente discriminativo), leva o jovem a realizar postagens específicas em determinada rede social (resposta). Tal atitude pode acarretar comentários elogiosos publicados por outros internautas (estímulo consequente), reforçando o seu comportamento.

Ressalta-se, contudo, que os estímulos antecedentes produzem respostas fortalecidas em eventos anteriores (MELO; MOREIRA, 2013). Assim, a regularidade e a variabilidade de um comportamento não se referem apenas às relações situacionais, mas são também consideradas a partir da história do indivíduo. No exemplo, deve-se considerar que o adolescente aceita a imposição dos colegas em função do estímulo discriminativo que, em seu histórico progresso, veio acompanhado de consequências reforçadoras positivas.

Com isso, para identificar as relações de tríplice contingência, utiliza-se a análise funcional, que se ocupa das variáveis externas responsáveis por determinados comportamentos (NENO, 2003; SKINNER, 2003). Para Moreira e Medeiros (2007), a análise funcional objetiva encontrar determinantes, presentes na interação entre o sujeito e o meio, e que levam a certos comportamentos.

De acordo com Melo e Machado (2013), é possível identificar um episódio social com a análise tanto dos estímulos sociais como dos reforços sociais. No caso, o episódio social caracteriza-se pela relação entre os comportamentos de pelo menos duas pessoas, em que uma influencia a outra. Nesse contexto, a análise funcional das interações entre os indivíduos permite a descrição de um episódio social.

Segundo Todorov e Moreira (2004), há ainda uma importante unidade de análise, utilizada para estudos que envolvem o comportamento em nível social, que é a metacontingência. O conceito, desenvolvido por Sigrud Glenn, em 1986, consiste nas relações entre um conjunto de contingências comportamentais entrelaçadas (CCE), que resultam em um produto agregado (PA) e uma consequência cultural (CC), ou seja, os efeitos causados no ambiente em função de tal entrelaçamento (GLENN *et al.*, 2016; MALOTT; GLENN, 2006;).

"Metacontingência não é um arranjo de contingências individuais de diferentes pessoas. Ela consiste em contingências individuais interligadas, entrelaçadas, em que todas elas juntas produzem um mesmo resultado a longo prazo" (TODOROV; MOREIRA, 2004, p. 26). Consequentemente, "o conceito de metacontingência permite estudar a atuação dos

indivíduos em grupos de forma a identificar produtos e consequências culturais, os quais não poderiam ocorrer individualmente" (COSTA, 2016, p. 4).

Exemplo de metacontingência pode ser observado com o surgimento da internet, processo histórico-científico marcado por uma série de contingências comportamentais entrelaçadas, que geraram diversos produtos agregados.

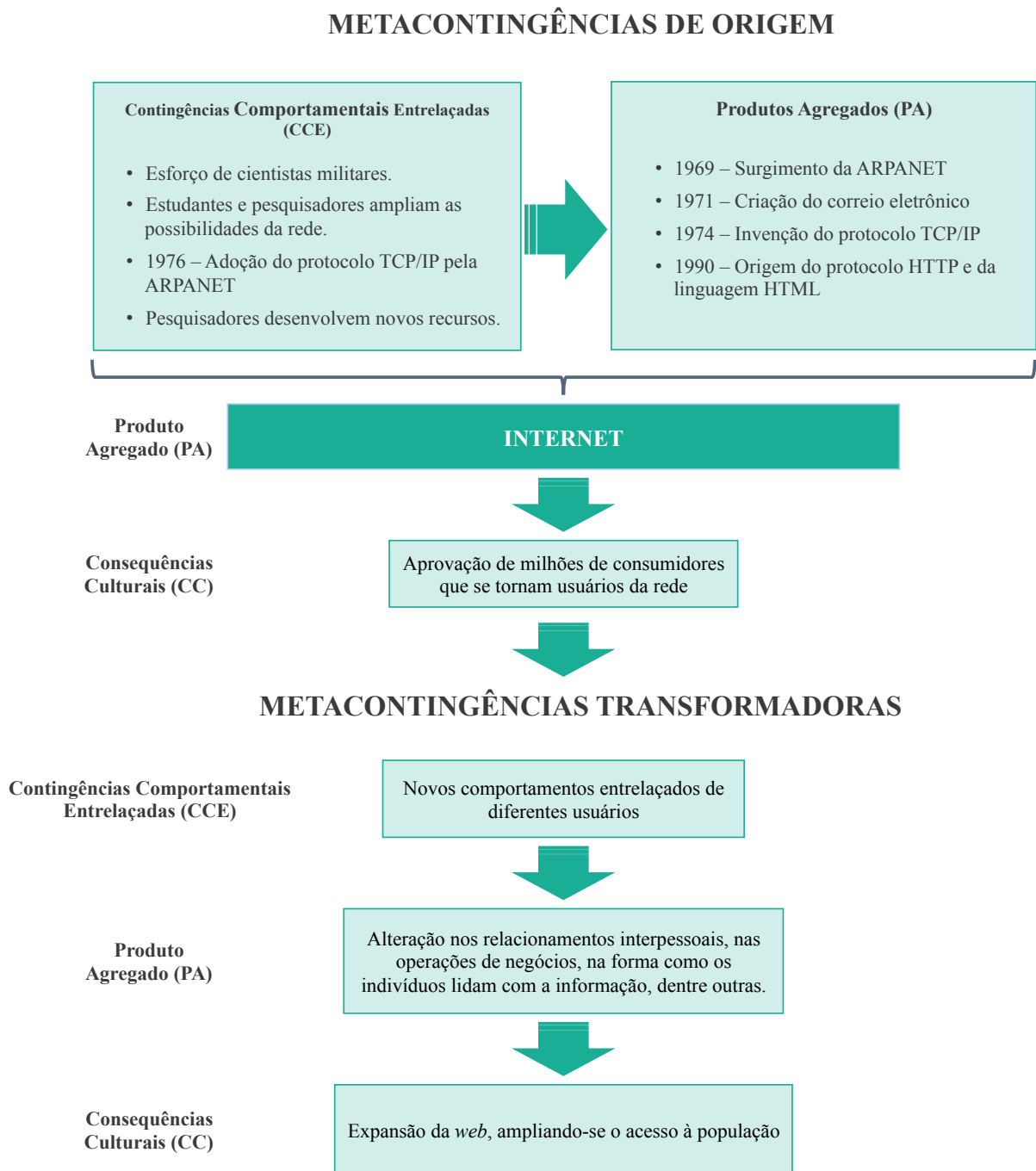
A primeira rede de computadores interligados entre si foi concebida pelo Exército dos Estados Unidos da América (EUA). Seus cientistas (CCE) operacionalizaram, em 1969, a *Advanced Research Projects Agency Network* (ARPANET) (PA), para permitir que laboratórios geograficamente dispersos pudessem acessar computadores alocados em pontos geográficos distantes, bem como facilitar a pronta correspondência entre pesquisadores.

Após a fase militar, a expansão da rede deveu-se ao movimento de estudantes e pesquisadores (CCE) envolvidos nas trocas comunitárias e na democratização da informação (BORGES, 2008; ROSA, 2012). Em 1971, criou-se o correio eletrônico (PA). O protocolo TCP/IP (PA), responsável por uniformizar a linguagem da rede, foi inventado em 1974, e adotado pela ARPANET (CCE) em 1976. Em 1990, foram criados o protocolo HTTP (PA) e a linguagem HTML (PA), que viabilizaram a navegação entre *sites* e páginas (DUMAS, 2012).

O produto agregado (PA) surgido a partir das referidas contingências entrelaçadas foi a *World Wide Web*, tendo como consequência cultural (CC) a aprovação de milhões de consumidores, que se tornaram usuários da rede.

Posteriormente, a internet (PA) fomentou metacontingências transformadoras, que são aquelas geradoras de produtos agregados originais (TODOROV, 2013). Assim, comportamentos entrelaçados de diferentes usuários resultaram em produtos agregados (PA) inéditos, como a alteração nos relacionamentos interpessoais, nas operações de negócios, na forma como os indivíduos lidam com a informação, dentre outras. Sua consequência cultural foi a expansão da rede, com a decorrente melhoria do acesso à *web* pela população. A figura 7 apresenta metacontingências de origem da internet e metacontingências transformadoras.

**Figura 7 - Metacontingências envolvendo a internet**



Fonte: desenvolvido pela autora.

### 2.2.3.2 *Comportamento Verbal e Práticas Culturais*

Na concepção de Skinner (1978), a fala ou a resposta a uma fala pelo indivíduo são questões relativas ao comportamento humano, fazendo parte, portanto, do interesse da Análise

do Comportamento. Na ótica do autor, o comportamento verbal ocorre quando uma pessoa se expressa verbalmente e, com isto, dá origem a uma resposta do ouvinte.

O comportamento verbal pode ser considerado um comportamento operante, que altera o ambiente e é também modificado pelas alterações que provocou. Ele difere dos operantes não-verbais, pois as suas consequências provêm de um ouvinte, previamente treinado por uma comunidade verbal (BARROS, 2003). "O comportamento verbal é, portanto, comportamento operante e é mantido por consequências mediadas por um ouvinte que foi especialmente treinado pela comunidade verbal para operar como tal" (BARROS, 2003, p. 75).

O comportamento verbal possibilitou aos indivíduos da espécie humana desenvolver padrões comportamentais de cooperação, formação de regras e aconselhamento, aprendizagem por instrução, desenvolvimento de práticas éticas, técnicas de autogestão e, além disso, permitiu o desenvolvimento do autoconhecimento ou da consciência (DITTRICH *et al.*, 2013, p. 45-46).

A forma como o ouvinte reage ao episódio verbal é modelada pelos membros do grupo no qual ele está inserido (SÉRIO; ANDERY, 2008). Assim, o comportamento verbal está intimamente relacionado com a cultura, envolvendo um entrelaçamento de contingências dos membros desta cultura (GLENN, 1989).

Borloti e Trindade (2000) explicam que, na Análise do Comportamento, as contingências sociais consistem nos modos pelos quais o conhecimento social é transmitido aos membros de um grupo. Para os autores, o conhecimento social pode auxiliar na manutenção de outros comportamentos e a explicação para tal fato deve ser buscada nas contingências culturais.

Skinner (2003) define cultura como a reunião das contingências sociais de um grupo. Desse modo, quando a cultura se torna objeto de estudo da análise do comportamento, passa a ser vista como fenômeno, a ser compreendido como determinante do comportamento (ANDERY, 2011). A cultura constitui-se de uma infinidade de práticas culturais. Estas podem ser definidas como padrões de comportamento que, no tempo, são aprendidos e repetidos por várias gerações de indivíduos (ANDERY, 2011). Para Glenn (1989), as contingências entrelaçadas dos membros de uma cultura formam as práticas culturais, cujos resultados vão além das consequências dos comportamentos individuais. Tais práticas, segundo Glenn (1991), envolvem a repetição de determinados comportamentos por indivíduos de uma mesma geração e entre gerações de indivíduos, e podem ser analisadas por meio de metacontingências que modificam a interação entre o indivíduo e o seu ambiente.

Novaes Neto (2011) salienta que os costumes e os padrões comportamentais devem ser analisados de acordo com as contingências sociais e culturais vigentes. Além disso, desde os anos 1980, analistas do comportamento têm utilizado o conceito de metacontingência para estudar contingências sociais ou fenômenos culturais complexos (COSTA, 2016).

A internet, por sua imensa capilaridade, apresenta uma série estímulos capazes de alterar comportamentos e práticas culturais. De acordo com Novaes Neto (2011), as relações interativas na *web* podem romper as barreiras do meio *on-line* e modificar o comportamento dos indivíduos também no "mundo real". O autor argumenta que tanto os provedores de serviços quanto os próprios usuários são dotados de reforçadores sociais aptos a produzir comportamentos que sequer existiriam, não fosse a interação com a internet.

Vasconcelos (2010) alerta para a necessidade de interpretação dos conteúdos veiculados pela mídia, que podem influenciar práticas culturais. Para a autora, "pesquisas e intervenções dirigidas ao universo midiático contribuirão para programação de contingências e metacontingências de prevenção de comportamentos sociais de risco em crianças e adolescentes" (VASCONCELOS, 2010, p. 130).

#### **2.2.4 Representações Sociais**

A abordagem das Representações Sociais objetiva situar o adolescente em um dado contexto social, a fim de investigar como uma imagem socialmente sedimentada guarda correspondência com o comportamento do indivíduo em formação. De acordo com Wachelke e Camargo (2007), a representação social serve de referência para a construção da representação individual. Ademais, "fornece aos atores sociais indicações sobre o que é e como agir referente a um objeto social qualquer" (WACHELKE; CAMARGO, 2007, p. 387).

Com isso, a pesquisa faz uso da Teoria das Representações Sociais para elucidar o modo como o conhecimento dos grupos reforça as identidades e influencia os pensamentos e a interação do indivíduo com o meio. Na visão de Rayward (1996), o que constitui informação e as práticas adotadas para a sua representação, comunicação e uso, podem mudar de um contexto histórico para outro, de geração em geração e assim por diante.

Paralelamente, os objetos, os sujeitos e as ideias que permeiam o nosso cotidiano tendem a assumir significados distintos, a depender do contexto. Na tentativa de explicar como o ser humano interpreta a realidade a sua volta, Serge Moscovici propôs, em 1961, a

Teoria das Representações Sociais, a partir dos estudos sociológicos em Psicologia Social. Para Salles (1995, p. 26):

Os estudos sobre representações sociais procuram analisar o processo de apropriação do mundo pelo homem, sendo a expressão entendida como o processo de assimilação da realidade pelo indivíduo, fruto de um processo de integração de suas experiências, das informações sobre um objeto social que circulam no seu meio, bem como das relações que ele estabelece com os outros homens.

Moscovici retomou o conceito de representações coletivas de Durkheim, na intenção de oferecer à Psicologia Social instrumentos capazes de colocá-la em contato com as problemáticas que permeiam a vida social, possibilitando a compreensão de como o pensamento científico é transformado em senso comum, e vice-versa (JODELET, 2001a).

Pelo conceito proposto por Durkheim, as representações coletivas são vivenciadas por todos os membros de um grupo, e entre estes estabelecem um vínculo, levando-os a pensar e a agir de modo uniforme. Não obstante, transcendem as gerações e impõem coerção sobre os sujeitos. Com efeito, as representações criam inúmeras classes de formas mentais (como ciências, religiões, mitos, etc.), além de opiniões e saberes partilhados e reproduzidos coletivamente (MOSCOVICI, 2001).

A teoria de Durkheim, contudo, demarca a oposição entre as representações coletivas e as representações individuais, atribuindo permanência à primeira e mutabilidade à última, sob o argumento de que o indivíduo seria sensível às pequenas mudanças, enquanto a sociedade é suscetível apenas a eventos de certa gravidade. Além disso, trata-se de um conceito estanque e refratário a novas interpretações (MOSCOVICI, 2001).

[...] para Durkheim, por meio da diversidade das coletividades, subsiste um elemento permanente: justamente a coletividade. E a invariância das representações provém deste traço, que é o mesmo em toda parte. Ao mesmo tempo homogênea e coercitiva, ela preserva este vínculo entre os homens, o que a torna coletiva (MOSCOVICI, 2001, p. 54)

Moscovici ampliou o conceito de Durkheim ao substituir o termo coletivo por social, conferindo-lhe circularidade e mobilidade, em contraste com o caráter estático do conceito de representações coletivas. Desse modo, o autor concebe as representações como algo quase tangível e que, presentes no cotidiano, são evidenciadas por meio de palavras, expressões, produção, consumo e relações sociais, sendo, não apenas uma maneira de interpretar e comunicar, mas também uma forma de produzir conhecimentos. (HOROCHOVSKI, 2004)



[...] se, no sentido clássico, as representações coletivas se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de ideias e crenças (ciência, mito, religião, etc), para nós, são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados. São fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum. É para enfatizar essa distinção que eu uso o termo ‘social’ em vez de ‘coletivo (MOSCOVICI, 2015, p. 49).

De acordo com Duveen (2015), as representações sociais emergem na sociedade moderna como uma forma de criação coletiva distinta das autocráticas e teocráticas da sociedade feudal. O autor explana que, nas sociedades feudais, o conhecimento e as crenças eram legitimados pela Igreja e pelo Estado, que se encontravam no ápice da hierarquia. Diferentemente, nas sociedades modernas, coexistem diversas esferas de poder, o que torna a legitimação do conhecimento e das crenças descentralizada. Nesse contexto, as representações sociais aparecem como uma forma de adaptação da sociedade às condições descentradas de legitimação.

Com foco na documentação, Frohmann (2008) aborda a necessidade de se nomear as coisas para, só então, se proceder ao seu reconhecimento. O autor discorre sobre a materialização da informação e, para tanto, inspira-se nas reflexões de Foucault acerca da materialidade do enunciado, que compreende, dentre outros aspectos, a constituição institucional dos indivíduos a partir da documentação. Com isso, Frohmann (2008) argumenta que a materialidade da informação é revelada no momento em que se rastreia a trajetória institucional dos documentos. Não obstante, as práticas documentárias institucionalizadas dão maior peso e densidade à informação, levando-a a configurar a vida social. O autor defende ainda que "a materialidade da informação também pode ser estudada através da investigação do papel da documentação na criação de tipos ou de categorias" (FROHMANN, 2008). Dessa forma, determinado "tipo" de pessoa (por exemplo, o homossexual ou o suicida), mesmo já existindo, só seria socialmente reconhecido a partir do momento em que a categoria que o abarca viesse a ser documentada ou nomeada.

De forma análoga, as representações sociais são construídas por meio de conhecimentos, valores, tradições e experiências de determinado grupo, e ajudam a situar o indivíduo na sociedade em que vive e a familiarizá-lo com o novo. Segundo Moscovici (2015, p. 62):

Pela classificação do que é inclassificável, pelo fato de dar um nome ao que não tinha nome, nós somos capazes de imaginá-lo, de representá-lo. De fato, a representação é, fundamentalmente, um sistema de classificação e de denotação, de alocação de categorias e nomes.

Assim, as representações sociais contêm duas funções. A primeira é a de convencionalizar os objetos, as pessoas e os acontecimentos, dando-lhes forma e categorizando-os, de modo a facilitar, nesses termos, a sua compreensão pelos sujeitos. A segunda função é de caráter prescritivo, impondo-se aos indivíduos de tal modo que as explicações para os eventos já estejam prontas (MOSCOVICI, 2015).

Todos os sistemas de classificação, todas as imagens e todas as descrições que circulam dentro de uma sociedade, mesmo as descrições científicas, implicam um elo de prévios sistemas e imagens, uma estratificação na memória coletiva e uma na linguagem que, invariavelmente, reflete um conhecimento anterior e que quebra as amarras da informação presente (MOSCOVICI, 2015, p. 37).

Moscovici (2015) argumenta que as percepções, as ideias e as atribuições dos indivíduos são respostas a estímulos do ambiente físico em que vivem, e o que distingue o ser humano é a sua necessidade de avaliar e compreender a realidade. O processo de assimilação dos fatos, contudo, é distorcido por uma "fragmentação preestabelecida da realidade" que torna algumas coisas visíveis, e outras invisíveis. Assim, as respostas aos estímulos ambientais relacionam-se a uma determinada definição ou representação, comum aos integrantes do grupo em que o indivíduo se insere. Com isso, as representações orientam os sujeitos tanto na direção daquilo que é visível e daquilo que define a realidade, quanto no sentido em que devem responder.

De fato, nós somente experienciamos e percebemos um mundo em que, em um extremo, nós estamos familiarizados com coisas feitas pelos homens e, no outro extremo, com substitutos por estímulos cujos originais, seus equivalentes naturais, tais como partículas ou genes, nós nunca veremos. Assim que nos encontramos, por vezes, em um dilema onde necessitamos um ou outro signo, que nos auxiliará a distinguir uma representação de outra, ou uma representação do que ela representa... (MOSCOVICI, 2015, p. 32).

O mundo social leva as pessoas a enxergarem e analisarem os sujeitos e os objetos de forma semelhante. Tal atitude está diretamente relacionada às imagens, aos hábitos aprendidos, às recordações e às categorias culturais. Para Moscovici (2015, p. 33) "nós nunca conseguimos nenhuma informação que não tenha sido distorcida por representações 'superimpostas' aos objetos e às pessoas que lhes dão certa vaguidade e as fazem parcialmente inacessíveis".

Jodelet (2001a) argumenta que os indivíduos necessitam de informação sobre o mundo que os envolve, a fim de a ele se ajustarem, de saberem como se comportar e como

resolver os problemas que se apresentam cotidianamente. Desse modo, o papel das representações sociais seria, exatamente, o de orientar os sujeitos frente à realidade cotidiana, permitindo-lhes bem interpretar os aspectos rotineiros, de forma a que estes sejam compreendidos, administrados e enfrentados. Para a autora, as representações sociais podem ser observadas nos discursos, nas mensagens e imagens midiáticas, nas condutas dos indivíduos e nas organizações materiais e espaciais.

Em Moscovici (2015), as representações sociais estão relacionadas a um modo de compreender o mundo e de se comunicar, que tanto estabelecem a realidade como o senso comum. O autor salienta ainda o papel da comunicação na construção das representações sociais: "[...] porque nós não podemos comunicar, sem que partilhemos determinadas representações, e uma representação é compartilhada e entra na nossa herança social quando ela se torna objeto de interesse e de comunicação" (MOSCOVICI, 2015, p. 372). Para Jodelet (2001a), os meios de comunicação ajudam a determinar as representações e o pensamento social.

Além disso, as representações sociais são geradas por meio de dois processos: ancoragem e objetivação. A ancoragem consiste em comparar algo estranho ao paradigma de uma categoria que a ele pareça adequada. Por essa via, o objeto ou ideia adquire características daquela categoria e passa a enquadrar-se nela. Assim, ancorar equivale a categorizar, ou seja, classificar e dar nome a alguma coisa. Já o processo de objetivação converte uma ideia intelectual e remota em algo físico e acessível, ou seja, materializa uma abstração na mente dos indivíduos, transformando conceitos em imagens (MOSCOVICI, 2015).

O fenômeno das representações sociais é composto de elementos informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, crenças, valores, atitudes, dentre outros, organizados de modo a refletir algo sobre o estado da realidade. Trata-se, contudo, de um conhecimento ordinário, diferente do saber científico, mas igualmente dotado de elevada importância na vida social (JODELET, 2001a).

[...] é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico (JODELET, 2001a, p. 22).

Eis porque as representações sociais merecem ser compreendidas como “sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros” (JODELET, 2001a, p.

22), auxiliando na organização das condutas cotidianas. Além disso, na esfera cognitiva, abarcam inferências afetivas e normativas, que dizem respeito à sensação de pertencimento ao grupo social. Para Jodelet (2001a), as representações sociais sempre estão vinculadas a uma coisa ou a um sujeito, e com eles mantêm uma relação de simbolização, em que os substitui, ou de interpretação, em que lhes atribui significado. Assim, o estudo das representações sociais vale-se de diversas metodologias como experimentação em laboratório e em campo; observação participante; entrevistas; questionários; técnicas de associação de palavras; além de análises de documentos e de discursos (JODELET, 2001b).

Jodelet (2009) aponta, ainda, para a necessidade de os estudos de representações sociais preocuparem-se tanto com os indivíduos, inseridos e influenciados pelo contexto social, como com os grupos, as comunidades e as categorias sociais. “Esses pontos de vista remetem a um sujeito que não seria um indivíduo isolado no seu modo de vida, mas seria autenticamente social; um sujeito que interioriza, se apropria das representações ao mesmo tempo em que intervém na sua construção” (JODELET, 2009, p. 683). Assim, para viabilizar a análise mais acurada das representações sociais oriundas de indivíduos e grupos, focada no ser humano pensante, concebido como sujeito social ativo, a autora define três esferas de pertença das representações sociais: a subjetiva, a intersubjetiva e a transubjetiva.

A esfera subjetiva diz respeito à apropriação e à construção das representações pelo indivíduo, as quais podem apresentar natureza cognitiva e emocional, e se relacionam com sua experiência de vida. Assim, deve-se levar em consideração se as representações são elaboradas ativamente pelo indivíduo, ou se a ele se integram passivamente, seja por força da tradição, seja por conta da influência social. Tal perspectiva, ademais, permite a compreensão de que as representações são dotadas de função expressiva, sendo que o seu estudo propicia a identificação dos significados que os sujeitos atribuem a determinado objeto existente no seu meio social e, portanto, intrinsecamente vinculado à sua sensibilidade, aos seus interesses, às suas emoções e à sua cognição (JODELET, 2009).

Na intersubjetividade, as representações sociais delineiam-se com base na interação entre os sujeitos, sobretudo aquelas negociadas e definidas a partir da comunicação verbal direta. Nesse sentido, o diálogo entre os sujeitos conduz à transmissão de informação, à construção de saberes, à interpretação de assuntos cotidianos, ao estabelecimento de acordos ou divergências a respeito de um determinado objeto, levando à elaboração de significações e ressignificações geradoras de consenso entre os interlocutores (JODELET, 2009).

O campo da transubjetividade, por sua vez, avulta nos níveis subjetivo e intersubjetivo, alcançando tanto os indivíduos e os grupos como os contextos de interação, os

discursos e as comunicações verbais, por remeter a tudo que é comum a uma determinada coletividade. A perspectiva comunitária da transubjetividade origina-se, principalmente, da cultura, que por municiar os integrantes de um grupo de repertórios comuns, permite-lhes construir, em conjunto, as representações. Tal esfera relaciona-se ao espaço social e público, englobando representações provenientes dos meios de comunicação, das instituições e das hegemonias ideológicas. As representações geradas pela transubjetividade, portanto, vão além das interações e são absorvidas pelos indivíduos por meio de submissão ou adesão (JODELET, 2009).

#### *2.2.4.1 Representações sociais da adolescência*

De acordo com Martins, Trindade e Almeida (2003), os primeiros estudos sobre a adolescência enfatizavam aspectos biológicos e fisiológicos do indivíduo, caracterizando-a como uma fase de desenvolvimento turbulenta e pouco ou nada influenciada pelo meio. Assim, a adolescência era vista como um período universal e necessariamente conturbado. As pesquisas da Antropologia Social, contudo, alteraram a forma de se enxergar esta fase, ao afirmarem que a adolescência não equivalia a uma etapa obrigatoriamente conflituosa e que suas características não eram universais, mas sim uma construção social.

Com isso, surgiram duas vertentes na Psicologia do Desenvolvimento, uma que se alicerça na ideia da universalidade da adolescência e outra que sustenta que esta fase da vida também é definida pela interação com o meio e com o contexto social (MARTINS; TRINDADE; ALMEIDA, 2003). De acordo com a última, “A adolescência, então, deve ser entendida como um período e um processo psicossociológico de transição entre a infância e a fase adulta e que depende das circunstâncias sociais e históricas para a formação do sujeito” (MARTINS; TRINDADE; ALMEIDA, 2003, p. 556). Martins, Trindade e Almeida (2003), porém, salientam que, apesar de muitos estudos defenderem esta perspectiva, o estereótipo da adolescência que aponta características como rebeldia e turbulência ainda está presente na sociedade. Assim, os estudos sobre as representações sociais da adolescência facilitam a compreensão de como o jovem é socialmente descrito.

Neste sentido, Almeida e Cunha (2003) realizaram pesquisa relevante com educadores, a fim de investigarem os elementos das representações sociais nas diferentes fases do desenvolvimento humano. As autoras descobriram que, na visão dos professores, os

adolescentes equivalem a indivíduos que se preparam para a vida adulta, que experimentam a sexualidade e que buscam independência, além de vivenciarem crises existenciais.

Em outra estudo, Menandro, Trindade e Almeida (2003) efetivaram um levantamento das informações sobre a adolescência presentes em textos jornalísticos, publicados na história recente do Brasil. Dois períodos distintos, de 1968 a 1974 e de 1996 a 2002, foram objeto de averiguação. Os resultados obtidos revelam que, a despeito das enormes diferenças contextuais vividas pelo país nos dois referidos intervalos, aos jovens são atribuídas ideias de rebeldia, dependência e imaturidade. Não obstante, os meios de comunicação relatam histórias de exclusão e violência, principalmente no segundo período estudado, levando à associação de conteúdos negativos relacionados à imagem juvenil.

Conforme Santos, Acioli Neto e Souza (2011), a mídia desempenha importante papel, tanto na construção de novas representações sociais, como na reprodução de ideias já presentes no meio social. Assim, os autores produziram trabalho com o intuito de verificar qual a representação social da adolescência veiculada pela imprensa, baseando-se na análise do conteúdo de revistas direcionadas a dois públicos distintos: os pais de adolescentes e os próprios adolescentes. Nas publicações destinadas aos pais, a adolescência é caracterizada como uma fase problemática, de modo que a educação dos filhos assume contornos de tarefa complexa e difícil. As revistas voltadas ao público adolescente suscitam questões relativas ao futuro profissional, à socialização, à amizade, ao namoro, dentre outras, revelando que as representações sociais difundidas pela mídia são elaboradas em função dos diferentes grupos sociais.

Martins, Trindade e Almeida (2003) desenvolveram pesquisa com estudantes de ensino médio das zonas urbana e rural, a fim de identificarem os significados da adolescência para os próprios adolescentes. A análise revelou que, entre os jovens da zona urbana, esta fase é vista como período de transição e está relacionada à liberdade, à “curtição”, ao relacionamento afetivo e aos problemas pessoais. Já os adolescentes da zona rural também relacionam a adolescência à “curtição” e à liberdade, mas enxergam esta fase como de definição da vida adulta. Tal incongruência ocorre porque o segundo grupo é composto por indivíduos de nível socioeconômico mais baixo que, normalmente, entram no mercado de trabalho após o término do ensino médio, ao passo que os integrantes do primeiro grupo, de nível socioeconômico mais elevado, almejam iniciar a faculdade tão logo concluem o ensino médio.

Artigo de Salles (1995) também reforça o estereótipo de imaturidade, rebeldia e desinteresse atribuído aos jovens por professores, diretores e inspetores de alunos. Já no que

diz respeito à visão que os adolescentes apresentam deles mesmos, uma nítida contradição emerge. Por um lado, os jovens corroboram a imagem genérica e difundida de adolescência, atribuindo-lhe características como despreocupação, irresponsabilidade e vontade de "curtir" a vida. Por outro lado, quando falam de si, expressam dúvidas e incertezas quanto ao futuro e se mostram preocupados em estudar para a conquista da independência financeira.

Estes resultados são corroborados por Paixão, Almeida e Rosa-Lima (2012), para os quais o pensamento social e o pensamento do jovem a respeito da adolescência se entrecruzam. Tal fato revela que, apesar de suas preocupações pessoais com o futuro, o adolescente também acredita no discurso, socialmente difundido, que lhe atribui sinais de transgressão. Com isso, revela-se clara a influência da representação social no pensamento coletivo. Remanesce, contudo, a questão sobre como esta imagem sedimentada socialmente está de acordo com as práticas informacionais do adolescente.

### 3 METODOLOGIA

A metodologia científica, de acordo com Kauark, Manhães e Medeiros (2010), consiste em um conjunto de pressupostos para a elaboração do trabalho de pesquisa, a fim de torná-lo eficaz e de proporcionar um padrão reconhecível por outros pesquisadores e pelo público geral.

#### 3.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa tem propósito descritivo, pois objetiva analisar as práticas informacionais dos adolescentes na internet. Conforme Sekaran (2003), este tipo de estudo tem por finalidade descrever aspectos relevantes de certo fenômeno. A pesquisa descritiva, de acordo com Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 28):

[...] visa descrever as características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de Levantamento.

O estudo parte de uma concepção pragmática, em que a maior preocupação é a resolução dos problemas, não importando a técnica utilizada para o alcance dos objetivos. Com isso, o pesquisador tem ampla liberdade para empregar tanto os métodos quantitativos quanto os qualitativos (CRESWELL, 2010).

A abordagem é predominantemente qualitativa, entretanto, algumas características demográficas, como idade, sexo e nível de escolaridade foram quantificadas. Assim, a estratégia de investigação adotada é a dos métodos mistos, em que o pesquisador coleta dados quantitativos e qualitativos para, posteriormente, integrar as informações e interpretar os resultados. Segundo Creswell (2010, p. 238), "pode-se obter mais *insights* com a combinação das pesquisas qualitativa e quantitativa do que com cada uma das formas isoladamente. Seu uso combinado proporciona uma maior compreensão dos problemas de pesquisa".

A natureza da pesquisa é básica, uma vez que a investigação apresenta objetivo teórico de gerar conhecimentos úteis para o avanço científico, ainda que sem aplicação prática prevista (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010). O horizonte temporal é transversal, pois os dados foram coletados durante um único período, para responder à questão de



pesquisa (SEKARAN, 2003). Os métodos, as técnicas e os instrumentos de pesquisa que foram aplicados para atingir cada um dos objetivos específicos estão resumidos no quadro 1.

**Quadro 1** - Métodos, técnicas e instrumentos de pesquisa

<b>Objetivos</b>	<b>Métodos</b>	<b>Técnicas de coleta</b>	<b>Instrumentos de coleta</b>	<b>Técnicas de análise</b>
<b>Objetivo Específico 1 (OE1)</b>	Levantamento	Entrevistas Execução de tarefa	Roteiro de entrevista semiestruturada	Análise de conteúdo
<b>Objetivo Específico 2 (OE2)</b>	Levantamento	Entrevistas Execução de tarefa	Roteiro de entrevista semiestruturada	Análise funcional
<b>Objetivo Específico 3 (OE3)</b>	Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)	Entrevistas	Roteiro de entrevista estruturada	Análise do discurso por meio do DSC
<b>Objetivo Específico 4 (OE4)</b>	Estudo comparativo	Os resultados obtidos na investigação dos OE1, OE2 e OE3 comporão os dados desta fase.		Comparação dos resultados dos OE1, OE2 e OE3

Fonte: Desenvolvido pela autora.

### **3.2 Procedimentos metodológicos**

Diversos métodos foram combinados, a fim de se atender, da forma mais adequada, aos propósitos da pesquisa. Para tanto, foram realizados os seguintes procedimentos, de acordo com os objetivos específicos da pesquisa.

#### **3.2.1 Objetivos específicos 1 e 2**

Os objetivos específicos 1 e 2 foram trabalhados em conjunto, pois são baseados nas entrevistas a que os adolescentes foram convidados a responder e também porque contam com idênticos dados para as análises. Duas são as suas propostas: averiguar como os adolescentes buscam, usam e compartilham a informação na internet (OE1); verificar eventos antecedentes e consequentes, presentes na internet e no ambiente social, capazes de influenciar as práticas informacionais do adolescente (OE2). A fim de se alcançar tais

propósitos, fez-se uso predominante da abordagem qualitativa, uma vez que esta técnica possibilita ao pesquisador interpretar dados obtidos por meio de questões abertas e transcrições de entrevistas (BHATTACHERJEE, 2012).

De acordo com Adler e Adler (2012), os métodos de pesquisa qualitativa diferem das abordagens quantitativas não apenas no que concerne ao número menor de pesquisados. Tais pesquisas se aprofundam nas características dos indivíduos, na esperança de gerar uma compreensão subjetiva de como e por que as pessoas percebem, refletem, interpretam e interagem. Cunha, Amaral e Dantas (2015) alegam que a pesquisa qualitativa permite que os indivíduos pesquisados reflitam mais livremente sobre um tema, possibilitando que aspectos subjetivos e motivações se revelem de forma espontânea. Esta abordagem lida com conceitos psicológicos, como atitudes, personalidade, valores e opiniões.

O método de pesquisa adotado é o levantamento (survey). Segundo Fowler Jr. (2011), neste tipo de pesquisa, as pessoas respondem a questões formuladas para que se logre inferir opiniões, experiências e outras características do público em análise. Para Bhattacharjee (2012), o levantamento é um método que envolve o uso de questionários padronizados ou entrevistas para coletar, de uma forma sistemática, dados sobre as pessoas e as suas preferências, os seus pensamentos e os seus padrões comportamentais. Tal método, ademais, é aplicável aos estudos descritivos, exploratórios ou explicativos. Segundo a autora, este tipo de pesquisa pode ser dividido em duas categorias: os inquéritos por questionário, que são respondidos por escrito pelos pesquisados; e as entrevistas, preenchidas pelo entrevistador com base nas respostas verbais fornecidas pelos entrevistados.

Nesta fase, o estudo utilizou dados primários. Para Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 60), "as fontes primárias são os documentos que gerarão análises para posterior criação de informações". Desse modo, optou-se por realizar entrevistas individuais com os participantes. Segundo Cunha, Amaral e Dantas (2015), a entrevista compreende a coleta de dados a partir de conversas orais, que podem ser realizadas com apenas um indivíduo ou com uma série de pessoas ao mesmo tempo. Os autores esclarecem que a técnica amplia a compreensão dos fenômenos, a partir da perspectiva do entrevistado.

Para a coleta de dados, a pesquisa valeu-se de roteiro de entrevista semiestruturada. Cunha (1982) explica que a entrevista semiestruturada é, em parte, realizada com base em questões estruturadas, o que permite ao pesquisador se aprofundar nos tópicos que lhe pareçam mais importantes. Além disso, após a entrevista, os adolescentes foram convidados a executar uma tarefa no computador.

Os dados coletados foram averiguados por meio da análise de conteúdo e da análise funcional do comportamento. A escolha de dois métodos analíticos deve-se ao fato de que a perspectiva das práticas informacionais visa compreender em que medida o contexto sociocultural influencia o comportamento dos indivíduos. Assim, a análise de conteúdo serviu para categorizar, descrever e interpretar, de forma sistemática, o material coletado nas entrevistas, enquanto a análise funcional foi usada para o aprofundamento das compreensões acerca dos estímulos presentes no ambiente social e na própria internet, com potencial para influenciar o adolescente.

Desse modo, para a análise do objetivo específico 1 (OE1), que visa averiguar como os adolescentes buscam, usam e compartilham a informação na internet, empregou-se a análise de conteúdo. Já para o exame do objetivo 2 (OE2), que tenciona verificar eventos antecedentes e consequentes, presentes na internet e no ambiente social, e capazes de influenciar as práticas informacionais do adolescente, a análise funcional do comportamento foi o método eleito.

Bardin (1977) conceitua a análise de conteúdo como a descrição objetiva e sistemática do teor das mensagens, com o intuito de interpretá-las. A autora acrescenta, ainda, que o método é empírico e depende do tipo de interpretação que se pretende com o objetivo, sendo determinado por uma vasta diversidade de formas e adaptável a vários campos de aplicação. Trata-se de uma técnica que permite o levantamento de indicadores qualitativos ou quantitativos, a fim de se compreender o objeto estudado (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014). Segundo Cunha, Amaral e Dantas (2015), esta estratégia serve para se analisar e descrever o conteúdo das comunicações por meio de um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos. Apesar de envolver um grande volume de informações a serem escrutinadas, tal estratégia permite a avaliação de questões relacionadas às atitudes, aos interesses e aos valores de um grupo.

Cavalcante, Calixto e Pinheiro (2014) esclarecem que a análise de conteúdo divide-se em três etapas: (1) pré-análise, (2) exploração do material ou codificação e (3) tratamento dos resultados ou interpretação. A primeira etapa é aquela em que o pesquisador realiza a leitura exaustiva do material de campo, a fim de constituir o universo de pesquisa, formular hipóteses e elaborar os indicadores que nortearão a interpretação final. A exploração do material diz respeito à classificação e à categorização de trechos do texto, de forma a especificar os temas trabalhados. Por fim, o tratamento dos resultados compreende a interpretação dos resultados de acordo o quadro teórico estabelecido.

A análise funcional, por sua vez, ocupa-se das variáveis externas das quais o comportamento é função. Por ela, o comportamento de um organismo particular corresponde a uma variável dependente, ao passo que as condições externas a influenciar o comportamento equivalem a variáveis independentes (SKINNER, 2003). Na compreensão de Neno (2003), a análise funcional objetiva identificar as relações entre as variáveis dependentes e independentes. Além disso, com o estabelecimento do modelo de seleção por consequências, ela passa a considerar "o reconhecimento da múltipla e complexa rede de determinações de instâncias de comportamento" (NENO, 2003, p.153), identificando as relações de tríplice contingência que induzem e mantêm certos comportamentos.

Assim, o objetivo deste tipo de análise seria identificar as relações causais presentes na interação entre o indivíduo e o seu ambiente. (NENO, 2003). Nessa perspectiva, Meyer (1997) ressalta a importância de se atentar para as características físicas ou topográficas do comportamento, sendo que, não raras vezes, importa identificar funções comuns que surgem em atitudes diferentes, ou ainda, verificar a regularidade de condições antecedentes.

Vale acrescentar que, com o emprego da análise funcional do comportamento, não se pretendeu realizar uma avaliação psicológica dos entrevistados, nem tampouco substituir o analista do comportamento. O que se fez foi empregar os princípios conceituais desta perspectiva na tentativa de maior elucidação do modo como as variáveis externas impactavam no comportamento dos indivíduos pesquisados e, assim, aprofundar a compreensão dos efeitos do contexto social nas práticas informacionais dos adolescentes.

Com isso, a análise de conteúdo permite o exame de qualquer tipo de material verbal, como é o caso das entrevistas realizadas no trabalho. Já a análise funcional garante a verificação de estímulos, presentes no ambiente, capazes de influenciar os comportamentos. Assim, as duas técnicas tiveram aplicação concomitante e complementar, pois, como o material analisado foi o mesmo, a realização estanque e separada das análises poderia gerar repetições desnecessárias.

### *3.2.1.1 População e Amostra*

De acordo com Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD/DF), realizada pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan), em 2015, a população do Distrito Federal era composta por 401.298 indivíduos com idades entre 10 e 18 anos (COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL, 2016). Com o auxílio da

calculadora de amostra para proporções da Netquest, realizou-se o cálculo amostral de forma a que o erro padrão fosse de 5%, e o nível de confiança atingisse os 90%. Desse modo, chegou-se ao resultado preliminar de amostra mínima equivalente a 271 estudantes.

Entretanto, nas pesquisas qualitativas, o tamanho da amostra varia conforme os objetivos da pesquisa. Segundo Bryman (2012), há pouca orientação definitiva e inequívoca na comunidade de pesquisa qualitativa sobre o quão abrangente deve ser uma amostra. Adler e Adler (2012) alertam que é necessário considerar o período de tempo disponível para a realização da pesquisa, o grau de dificuldade para alcançar o grupo estudado, bem como a complexidade da transcrição de milhares de horas de entrevistas. Por tais razões, os autores aconselham que o número de entrevistados oscile entre 12 e 60, com média de 30 indivíduos.

Além disso, as pesquisas qualitativas contam, em regra, com um número menor de pesquisados, pois almejam se aprofundar nos indivíduos e nos cenários estudados, de modo a se alcançar uma compreensão mais fidedigna dos participantes (ADLER E ADLER, 2012). Assim, em função dos objetivos do estudo, além do exíguo tempo hábil e dos custos, optou-se pela amostra não probabilística intencional, em que os locais e indivíduos são selecionados, propositalmente, em decorrência da compreensão do problema de pesquisa e do fenômeno estudado (CRESWELL, 2014).

Como forma de pesquisar adolescentes com perfis distintos, os participantes foram escolhidos com base no tipo de escola em que estudam. Botelho *et al.* (2017) argumentam que diversos fatores, como estrutura escolar, família e o contexto em que vivem os educandos impactam no seu desempenho cognitivo individual. Os autores, após empreenderem pesquisa com estudantes do Distrito Federal e sua periferia metropolitana, afirmam que, quanto maior o nível socioeconômico (NSE) dos estudantes de certa escola, maior o seu rendimento médio.

De acordo com Silva Filho e Moraes (2017), existe uma diferença socioeconômica considerável entre estudantes de escolas particulares e de escolas estaduais, o que impacta diretamente no desempenho dos respectivos discentes. Os autores afirmam que nos estabelecimentos de ensino privado estão 36,65% dos alunos com NSE alto e 40,23% de estudantes com NSE muito alto. Em contrapartida, nas escolas estaduais, apenas 11,13% dos estudantes apresentam NSE alto e 0,16% de alunos são de NSE muito alto.

Desse modo, amostra compõe-se de 20 adolescentes, do Distrito Federal, provenientes de instituições de ensino públicas e particulares. A fim de uma maior estratificação da amostra, os entrevistados compuseram quatro diferentes grupos, cada qual com cinco indivíduos matriculados em educandários com os seguintes perfis:

- escola particular convencional;
- escola particular bilíngue;
- escola pública urbana;
- escola pública rural.

Assim, a escolha da amostra permite analisar se estudantes provenientes de instituições de ensino de tipos diferentes apresentam práticas informacionais assemelhadas ou diversas.

### **3.2.2 Objetivo específico 3**

O objetivo específico 3 consiste em determinar as representações sociais da adolescência compartilhadas pela sociedade (OE3). Para alcançar esta finalidade foi empregado o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

Cumprе ressaltar que o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), desenvolvido por pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP), consiste numa técnica de pesquisa qualiquantitativa que objetiva reunir vários discursos num só discurso síntese. O método vem sendo aperfeiçoado desde a década de 1990, para emprego em pesquisas de opinião, de representação social ou de atribuição social de sentido, que tenham como material de base depoimentos ou suportes de material verbal, como textos de revistas e jornais (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012).

A técnica consiste basicamente em analisar o material verbal coletado em pesquisas que tem depoimentos como sua matéria prima, extraindo-se de cada um destes depoimentos as Ideias Centrais ou Ancoragens e as suas correspondentes Expressões Chave; com as Ideias Centrais/Ancoragens e Expressões Chave semelhantes compõe-se um ou vários discursos-síntese que são os Discursos do Sujeito Coletivo. (LEFEVRE; LEFEVRE, 2003)

De acordo com Lefevre e Lefevre (2012), as opiniões resultantes do DSC ostentam atributos qualitativos e quantitativos. A proposta do método é fazer com que o pensamento coletivo se expresse diretamente, mediante a instituição de um "sujeito" que incorpore o discurso do pensamento coletivo. O método é considerado qualiquantitativo porque, em um primeiro momento, há uma investigação qualitativa, em que são coletadas opiniões ou representações, em forma discursiva, para que os diversos pontos de vista sejam descritos.

Após tal descrição, as qualidades são passíveis de quantificação. Assim, as opiniões colhidas são convertidas em perguntas com alternativas fechadas, para que possam ser generalizadas.

[...] trata-se de um método essencialmente quali-quantitativo, já que, em todos os momentos da pesquisa, do começo ao fim, fica preservada a natureza essencialmente discursiva e qualitativa da opinião ou representação e, inseparável dela, a dimensão quantitativa, associada à representatividade e generalização dos resultados. (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012, p. 16)

A técnica envolve uma série de operações aplicadas sobre os depoimentos ou o material verbal utilizado, que redundam em depoimentos coletivos. Cada um dos referidos depoimentos ou DSC veicula uma opinião ou posicionamento acerca do assunto pesquisado. Cada DSC é redigido na primeira pessoa do singular, a fim de gerar no receptor o efeito de uma opinião diretamente manifesta. Assim, o método institui um "sujeito" que incorpora o discurso do pensamento coletivo (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012).

As pesquisas que utilizam o método DSC seguem as seguintes etapas para atingir os objetivos a que se propõem: (1) identificação do tema e problema de pesquisa; (2) construção do campo social; (3) resgate do pensamento coletivo; (4) operadores do DSC, que compreende a identificação de expressões chave, ideias centrais e ancoragens; (5) elaboração do Discurso do Sujeito Coletivo; (6) atributos quantitativos. Em seguimento a tais passos, as opiniões que emergem do DSC são portadoras, a um só tempo, de dupla representatividade: qualitativa, porque apresentadas em forma de discursos; e quantitativa, uma vez que os discursos contêm representações numéricas (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012).

No DSC, as expressões chave (ECH) referem-se a trechos discursivos, contínuos ou não, que revelam a essência do conteúdo do depoimento; as ideias centrais (IC) descrevem, da forma mais sintética e precisa possível, os sentidos das ECH de cada um dos discursos analisados e de cada conjunto homogêneo de ECH; as ancoragens (AC) consistem em teorias ou ideologias professadas no discurso como se equivalessem a uma afirmação qualquer. As AC nem sempre estão presentes nos discursos analisados, mas podem ser reveladas nas vezes em que o entrevistado emprega certa afirmação genérica para enquadrar uma situação particular.

Segundo Lefevre e Lefevre (2012), o DSC faz uso de materiais verbais originários tanto de depoimentos colhidos em entrevistas como de textos contidos em matérias de revistas e jornais, etc. Assim, nesta fase, foram utilizados dados primários oriundos de entrevistas

estruturadas. Esta técnica "pressupõe um esboço de perguntas ou roteiro com poucas questões abertas, que é seguido pelo entrevistado" (CUNHA; AMARAL; DANTAS, 2015, p. 221).

A análise dos dados contou com o aporte tecnológico do *software* DSCSoft, expressamente desenvolvido para facilitar a realização de pesquisas quali-quantitativas nas quais se aplica a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

### 3.2.2.1 População e Amostra

A Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan), baseada na Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD/DF), de 2015, contabiliza a população do Distrito Federal acima de 18 anos de idade em 2.169.586 indivíduos (COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL, 2016). A partir do referido quantitativo, a calculadora de amostra para proporções da Netquest apontou para a necessidade de se entrevistar 271 indivíduos, num cálculo em que o erro padrão foi de 5%, e o nível de confiança atingiu 90%.

Contudo, a pesquisa com base no DSC é dotada de um perfil predominantemente qualitativo, e nela o principal objetivo reside na captação das impressões subjetivas dos indivíduos sobre determinado tema. De acordo com Lefreve e Lefreve (2012), os estudos com base no DSC objetivam apreender uma multiplicidade de opiniões quanto ao assunto pesquisado. Além disso, tais ideias também devem apresentar algum grau de compartilhamento entre os participantes, com vistas à posterior quantificação dos dados. Assim, na seleção prévia do número de respondentes, deve-se levar em conta se os indivíduos escolhidos podem apresentar ideias distintas acerca do assunto em questão; se a idade ou a escolaridade dos participantes pode diferenciar as respostas e quais outros fatores seriam capazes de suscitar ideias diversificadas.

Com isso, levando-se em conta o período disponível para a realização da pesquisa, o custo e a complexidade para a transcrição das entrevistas e para a análise dos dados coletados, decidiu-se pela amostra por conveniência, composta por 20 indivíduos, de ambos os sexos. Segundo Cunha, Amaral e Dantas (2015), a amostra por conveniência é aquela em que o pesquisador seleciona os membros da população que lhe são acessíveis. As idades dos entrevistados ultrapassou os 25 anos, para que se mantivesse um lapso seguro da fase da adolescência. Além disso, os participantes compuseram grupos com diferentes graus de contato com adolescentes, uma vez que o fato de o entrevistado apresentar ou não



proximidade com o objeto de pesquisa pode influenciar na sua percepção do assunto. Tomadas as mencionadas precauções, chegou-se a quatro grupos de cinco indivíduos cada, com a seguinte conformação:

- nenhum contato com adolescente;
- contato ocasional com adolescente;
- contato frequente com adolescente;
- convívio com adolescente na própria residência.

#### **3.2.4 Objetivo específico 4**

No objetivo específico 4, tenciona-se verificar em que medida as práticas informacionais dos adolescentes na *web* coincidem com as representações sociais da adolescência (OE4). Para tanto, a partir do método comparativo, fez-se uso dos resultados já obtidos na investigação dos objetivos específicos 1, 2 e 3 .

De acordo com Schneider e Schmitt (1998), o método comparativo empregado nas ciências sociais visa identificar regularidades, semelhanças e diferenças relacionadas a fenômenos sociais, com serventia tanto para a compreensão de um evento singular como para a investigação de uma série de fenômenos. Para Negri (2011, p. 3), "estudos centrados na interpretação podem fazer uso da metodologia comparativa para organizar e dispor adequadamente os dados e assim, facilitar a comparação e obter resultados mais complexos".

No estudo comparativo, é possível a investigação de dois ou mais casos, em simultaneidade (comparação sincrônica), ou de um único caso em momentos distintos (comparação diacrônica). A pesquisa baseou-se na comparação sincrônica para verificar os elementos de convergência entre as representações sociais da adolescência e as práticas informacionais deste público na internet. Por meio da análise dos resultados alcançados na apuração dos objetivos 1, 2 e 3 foi possível atingir a finalidade do objetivo 4.

### **3.3 Pré-Testes**

Três pré-testes foram aplicados, entre os anos de 2015 e 2016, a fim de se determinar quais seriam os métodos mais adequados à pesquisa.

### 3.3.1 Pré-testes com adolescentes

Com o intuito de conhecer melhor o perfil do adolescente contemporâneo, aplicou-se um primeiro pré-teste a uma dezena de jovens, no início do ano de 2015, durante o cumprimento da disciplina “Fator Emocional na Interação entre o Usuário e a Informação”. Responderam ao questionário seis participantes do sexo feminino, com idades entre 10 e 17 anos, oriundas de escolas particulares, e quatro jovens do sexo masculino, na faixa etária de 15 a 17 anos, matriculados nas redes pública e privada de ensino. Os participantes eram moradores das seguintes regiões administrativas do Distrito Federal: Plano Piloto, Lago Sul, Lago Norte, Jardim Botânico, Sobradinho e São Sebastião. Os adolescentes foram instados a responder, por escrito, a um questionário com um total de 16 perguntas, abertas e fechadas (Apêndice A).

O inquérito demonstrou que, na atualidade, a internet é muito presente no cotidiano dos adolescentes, uma vez que a grande maioria acessa a *web* diariamente, principalmente pelo celular. A rede lhes serve tanto para o entretenimento como para a busca de informações. As respostas também demonstraram que, num *site* da *web*, características como rapidez, elevada quantidade de conteúdo, confiabilidade e segurança despertam sentimentos positivos nos jovens, enquanto *sites* considerados não confiáveis fazem aflorar o sentimento de insegurança e outras emoções negativas. Além disso, constatou-se que, apesar de frequentemente recorrerem à internet para solucionar dúvidas, os participantes atribuem alta confiabilidade àqueles que lhes são próximos, como pais e professores.

Os dados obtidos coincidiram com os resultados apontados, na revisão de literatura, pelo gráfico 1 (p. 34) e pela pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2015* (p. 33-34), com a revelação de que 84% dos jovens acessam a internet diariamente ou quase todos os dias, 85% o fazem por meio do celular e 81% se conectam à rede na própria residência. Além disso, de acordo com o estudo do Comitê Gestor da Internet no Brasil (p. 34), 80% dos pesquisados usam a *web* para executar pesquisas escolares.

No segundo semestre de 2016, aplicou-se mais um pré-teste a seis estudantes de uma escola rural do Distrito Federal, todos moradores do Lago Oeste. Participaram da pesquisa cinco adolescentes do sexo feminino e um do sexo masculino, com idades entre 15 e 18 anos. Aos pesquisados foi solicitado, primeiramente, que respondessem a um breve questionário sobre frequência e tipos de acesso à internet (Apêndice B). Em seguida, iniciou-se uma entrevista em grupo, baseada em roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice C).

As respostas confirmaram a relevante presença da internet no cotidiano dos adolescentes, já que a maioria afirmou que se conecta todos os dias, preferencialmente pelo celular. Além disso, fazem amplo uso da rede no processo de busca de informações. No entanto, a entrevista levantou alguns assuntos não esperados, como os encontros com pessoas conhecidas apenas pela *web* e a frequência do *cyberbullying* no dia a dia dos jovens, ambas merecedoras de reflexão mais profunda.

Os participantes ratificaram, ainda, diversos enunciados contidos na revisão de literatura: o uso disseminado de buscadores genéricos, como o Google e o Yahoo, mencionada por Rowlands *et al.* (p. 35); a participação intensiva em redes sociais e a corriqueira utilização de mecanismos de busca, apontada por Lanzi *et al.* (p. 35-36); o interesse na busca de informações cotidianas, ilustrado na figura 5 (p. 60); o emprego da *web* como meio de interação social, aludido por Abrão (p. 45).

Ainda no segundo semestre de 2016, aplicou-se um terceiro pré-teste com uma adolescente de 15 anos, do sexo feminino, moradora do Park Way, estudante de escola privada, a fim de se averiguar se a entrevista individual era mais proveitosa aos objetivos do estudo do que a entrevista em grupo. Na ocasião, foram aplicados o mesmo questionário (Apêndice B) e o mesmo roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice C) da entrevista em grupo.

A participante relatou que acessa a internet diariamente, diversas vezes ao dia, de qualquer lugar em que esteja. O equipamento que mais lhe serve para esta atividade é o celular, seguido pelo computador. A jovem usa a internet sobretudo para assistir a vídeos no YouTube, mas que também costuma realizar pesquisas escolares, acessar as redes sociais, jogar, interagir com amigos e conhecer pessoas. Por último, a entrevistada asseverou que se sente mais confortável com relacionamentos *on-line* e comprovou a presença do *cyberbullying* na rotina escolar.

O inquérito também corroborou, a exemplo dos anteriores, a importância da internet na vida dos jovens, que se valem da rede para os mais diversos fins, tendo, ademais, ratificado diversas alegações presentes na revisão de literatura, em especial o uso intensivo das redes sociais, evidenciado no gráfico 2 (p. 38); a substituição de atividades da vida real por práticas virtuais, destacada por Chang e Hung (p. 42); bem como a valorização da interação virtual, tal como elucidada por Abrão (p. 45).

Os pré-testes realizados levaram a algumas considerações importantes no que diz respeito às técnicas de coleta. Em 2015, aplicou-se um questionário impresso, respondido por escrito pelos participantes, sem qualquer interferência da pesquisadora. O instrumento

mostrou-se útil para aferir certas características comportamentais do adolescente. Contudo, algumas respostas revelaram-se vagas e, em certos casos ficou evidente que o participante não havia compreendido bem a pergunta. Ademais, o questionário não permitiu que surgissem novas temáticas, além das que já integravam o seu conteúdo.

Com isso, as entrevistas realizadas em 2016 mostraram-se mais produtivas, pois, por meio do contato pessoal com os participantes, foi possível dirimir as dúvidas surgidas e suscitar diversos temas não previstos, originalmente, no roteiro. A entrevista em grupo revelou-se vantajosa, uma vez que os adolescentes, reunidos, encorajaram-se mutuamente e levantaram questões que, talvez, não fossem suscitadas com um único respondente. Pode-se, contudo, ventilar a hipótese de que alguns entrevistados tenham sofrido influência da argumentação de algum colega. Já o depoimento individual apresentou a vantagem de possibilitar a investigação mais profunda das práticas adotadas pela jovem pesquisada. Ao final das respectivas dinâmicas, sedimentou-se a percepção de que as entrevistas individuais eram mais adequadas para o atingimento dos objetivos específicos 1 e 2.

### **3.3.1 Pré-testes com adultos**

Pré-teste algum foi aplicado ao conjunto de adultos entrevistados, pois, a princípio, tencionava-se identificar as representações sociais da adolescência por meio de pesquisa documental em jornais, revistas e internet. Percebeu-se, contudo, que artigos científicos trariam resultados muito parecidos ao conteúdo da revisão de literatura. Artigos jornalísticos e de revistas geralmente concentram-se em desvios de conduta ou propostas educacionais, de modo que tampouco eles retornariam os resultados desejados pela pesquisa. O que mais poderia ajudar neste sentido seria uma análise criteriosa de produções midiáticas as mais diversas, como filmes, novelas, séries estrangeiras e nacionais, etc., capazes de revelar o modo como o meios de comunicação representam o adolescente. O trabalho, no entanto, seria muito dispendioso, podendo ele todo consumir uma outra dissertação de mestrado. Assim, optou-se por entrevistar adultos capazes de, mais facilmente, gerar uma visão igualmente válida do que é o adolescente.

### **3.4 Aspectos Éticos**

Tendo em vista a necessidade de se averiguar os aspectos éticos de pesquisas que envolvem seres humanos, submeteu-se o estudo ao crivo do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da UnB. O projeto original (PO) recebeu aprovação em janeiro de 2017. Contudo, algumas emendas foram apresentadas ao Comitê, a fim de se ampliar a adequação de alguns detalhes do projeto. As emendas propostas (E1) foram aprovadas em julho de 2017, e o relatório parcial (N1) recebeu aval em outubro de 2017 (Anexo I).

Complementarmente, os adolescentes participantes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice D), seus pais ou responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), elaborado para este fim (Apêndice E), e os adultos entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), produzido para este público (Apêndice F).

## 4 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A fim de se obter os dados necessários para as análises e os objetivos propostos, sucessivas entrevistas foram realizadas, com dois grupos distintos: (1) adolescentes e (2) adultos, que se manifestaram entre os meses de agosto e setembro de 2017. Todos os participantes eram residentes do Distrito Federal.

As entrevistas com os adolescentes visam atender aos objetivos 1 e 2 da pesquisa. Para que se pudesse estabelecer diálogo com o público-alvo, contatou-se, primeiramente, pais de adolescentes e pessoas que trabalham diretamente com estes jovens. Em momento posterior, solicitou-se que os próprios entrevistados indicassem algum conhecido, na mesma faixa etária, que pudesse participar da pesquisa. Tendo-se estabelecido o contato com os participantes, solicitou-se anuência prévia aos seus pais ou responsáveis, para que os menores participassem, validamente, da pesquisa. Uma vez implementadas as etapas inaugurais, as entrevistas ocorreram em horários e locais da conveniência dos participantes.

Quanto aos adultos participantes, as enquetes visam ao objetivo 3 do estudo. Os entrevistados foram alcançados diretamente, ou indicados por conhecidos. Aquiescência manifesta para a participação na pesquisa lhes foi solicitada e, ao final, as entrevistas se realizaram em horários e locais escolhidos pelos participantes.

### 4.1 Grupo 1: adolescentes

Conforme explicitado na metodologia, os adolescentes entrevistados são estudantes oriundos de tipos diferentes de escolas, divididas em quatro grupos: (A) particular convencional; (B) particular bilíngue; (C) pública urbana e (D) pública rural. Cinco entrevistas tiveram lugar, para cada tipo de instituição de ensino, conforme o quadro 2.

**Quadro 2** - Grupos de adolescentes pesquisados

Grupo	Tipo de escola	Indivíduos
1- Adolescentes	A - Particular convencional	1, 2, 3, 4, 5
	B - Particular bilíngue	1, 2, 3, 4, 5
	C - Pública urbana	1, 2, 3, 4, 5
	D - Pública rural	1, 2, 3, 4, 5

Fonte: Desenvolvido pela autora.

A escolha de separar os discentes por tipos de escola deve-se à intenção de alcançar indivíduos de diferentes perfis socioeconômicos. A fim de se contextualizar os jovens entrevistados, apresenta-se uma breve descrição de características socioeconômicas, baseadas nos seus locais de residência.

Os estudantes advindos de escola particular convencional são moradores das regiões administrativas Plano Piloto, Guará e Park Way. De acordo com a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD/DF 2015), no Plano Piloto, a renda domiciliar média mensal é de 15,73 salários mínimos. No Guará, o valor é de 9,41 salários mínimos e no Park Way, 19,89 salários mínimos. Os participantes que estudam em escola particular bilíngue moram nas regiões Lago Sul, Park Way, Jardim Botânico e Sudoeste. As rendas domiciliares médias mensais destes locais são, respectivamente, 27,53; 19,89; 15,07 e 17,71 salários mínimos. (COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL, 2016).

A Companhia de Planejamento do Distrito Federal (2016) destaca o fato de que, com as rendas mais altas do Distrito Federal, as regiões Lago Sul, Park Way, Sudoeste/ Octogonal, Plano Piloto, Jardim Botânico e Lago Norte abrigam a população mais instruída e profissionalmente qualificada, formada por funcionários e empregados públicos, profissionais liberais e empresários. Além disso, o Lago Sul e o Park Way são as regiões com a mais alta concentração de residências com renda domiciliar acima de 20 salários mínimos: 62,74% e 42,33%, respectivamente.

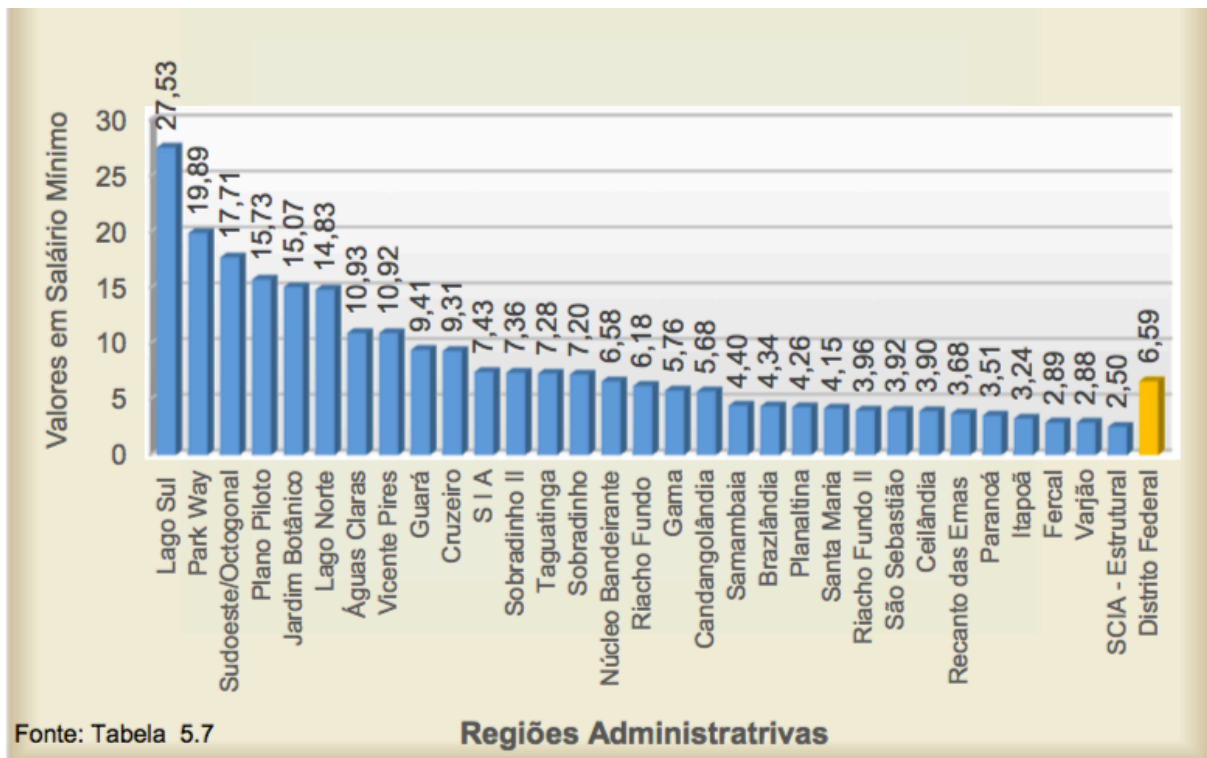
Os entrevistados oriundos de escolas públicas urbanas são moradores do Plano Piloto, Taguatinga e São Sebastião, cujas rendas domiciliares médias mensais equivalem, respectivamente, a 15,73, 7,28 e 3,92 salários mínimos. Os matriculados em escola rural que participaram da pesquisa moram no Lago Oeste, bairro de Sobradinho, região administrativa com renda domiciliar mensal de 7,20 salários mínimos.

Ressalte-se, ainda, que todos os participantes de escolas públicas (urbana e rural) frequentam instituições de ensino vinculadas à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, ou seja, não foram entrevistados estudantes da rede pública federal. Além disso, importa notar que os adolescentes da escola pública rural são beneficiários de um projeto social promovido pelo Estúdio de Patinação Artística (Espaart), com o apoio da Associação dos Produtores do Núcleo Rural Lago Oeste (Asproeste). O programa oferece, gratuitamente, aulas de patinação artística para crianças e adolescentes moradores do Lago Oeste, atendendo assim, jovens de baixa renda.

Tais dados socioeconômicos ratificam os achados de Silva Filho e Moraes (2017), presentes na metodologia (p. 88), pelos quais 76,88% dos estudantes de escolas particulares

contam com NSE alto ou muito alto, enquanto na rede pública apenas 11,29% dos alunos apresentam NSE alto ou muito alto. Na figura 8, pode-se conferir o gráfico com a renda domiciliar mensal por divisão espacial, ou seja, de acordo com as regiões administrativas do DF.

**Figura 8** - Renda domiciliar média mensal, segundo as Regiões Administrativas do Distrito Federal - 2015



Fonte: Companhia de Planejamento do Distrito Federal (2016, p. 29).

Além do tipo de escola, as variáveis gênero, idade e série em curso também foram tomadas em consideração. A fim de não se identificar os participantes, a cada jovem foi atribuído um código formado por número, letra, número. Com isso, os participantes da pesquisa distribuem-se conforme o quadro 3.

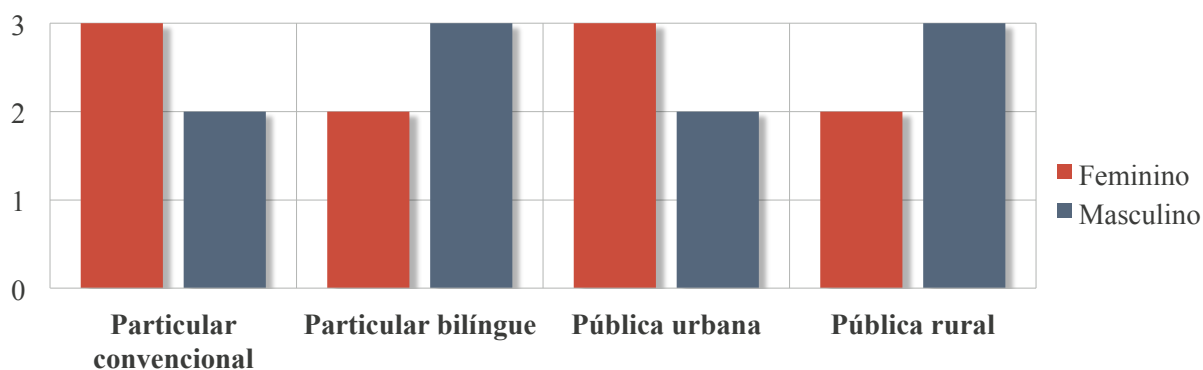


**Quadro 3** - Distribuição dos participantes segundo gênero, idade e série escolar

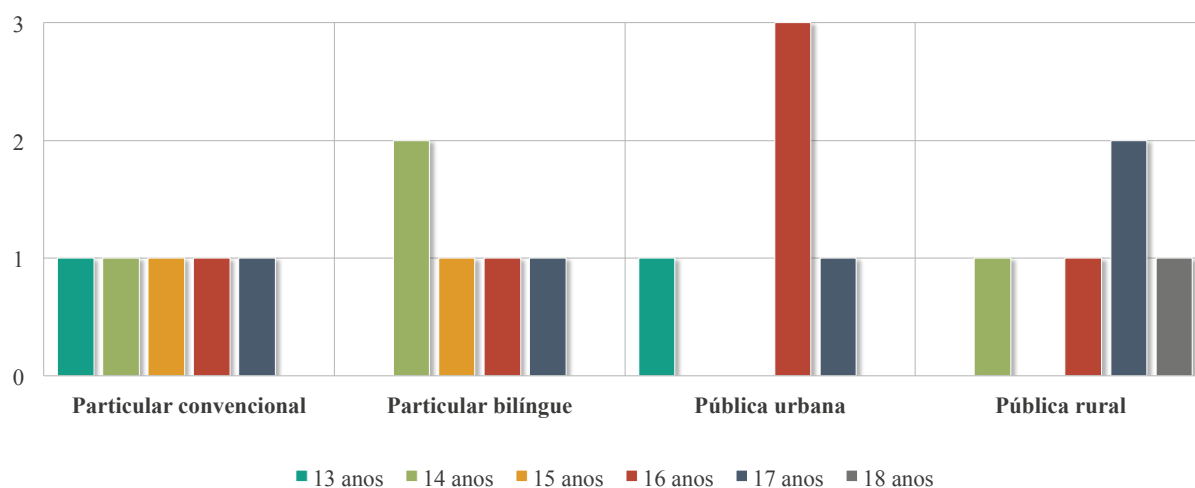
<b>Tipo de escola</b>	<b>Participante</b>	<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Série</b>
<b>A – Particular Convencional</b>	1A1	Masculino	15 anos	1º ano do ensino médio
	1A2	Feminino	17 anos	3º ano do ensino médio
	1A3	Feminino	14 anos	8º ano
	1A4	Masculino	16 anos	2º ano do ensino médio
	1A5	Feminino	13 anos	8º ano
<b>B – Particular Bílingue</b>	1B1	Masculino	17 anos	2º ano do ensino médio
	1B2	Masculino	14 anos	1º ano do ensino médio
	1B3	Feminino	15 anos	9º ano
	1B4	Masculino	14 anos	9º ano
	1B5	Feminino	16 anos	2º ano do ensino médio
<b>C – Pública Urbana</b>	1C1	Feminino	16 anos	2º ano do ensino médio
	1C2	Feminino	17 anos	1º ano do ensino médio
	1C3	Feminino	13 anos	8º ano
	1C4	Masculino	16 anos	2º ano do ensino médio
	1C5	Masculino	16 anos	1º ano do ensino médio
<b>D – Pública Rural</b>	1D1	Masculino	17 anos	9º ano
	1D2	Feminino	14 anos	9º ano
	1D3	Masculino	17 anos	1º ano do ensino médio
	1D4	Feminino	16 anos	2º ano do ensino médio
	1D5	Masculino	18 anos	2º ano do ensino médio

Fonte: Desenvolvido pela autora.

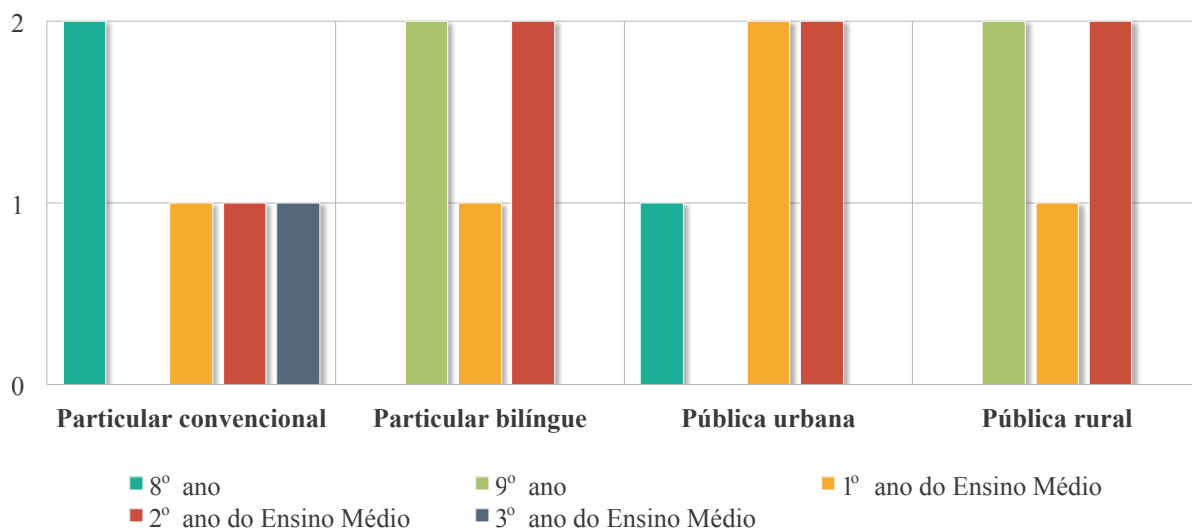
Os gráficos 6, 7 e 8 ilustram como se distribuem as variáveis, em relação ao tipo de escola.

**Gráfico 6 - Distribuição dos participantes, por tipo de escola e gênero**

Fonte: Desenvolvido pela autora.

**Gráfico 7 - Distribuição dos participantes, por tipo de escola e idade**

Fonte: Desenvolvido pela autora.

**Gráfico 8 - Distribuição dos participantes, por tipo de escola e série em curso**

Fonte: Desenvolvido pela autora.

Os participantes foram entrevistados por cerca de 20 minutos. Cada inquérito baseou-se em roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice G) e foi gravada, com a permissão dos respondentes, para fins de posterior transcrição. Imediatamente após as entrevistas, os adolescentes foram convidados a desenvolver uma tarefa no computador, que consistiu na busca de três informações determinadas pela entrevistadora. Durante a busca das informações solicitadas, a tela do computador foi gravada, por meio do *software* QuickTime Player. Com o material resultante, procedeu-se à sua observação sistemática, a fim de verificar (1) o grau de dificuldade, apresentado pelos estudantes, para encontrar as informações solicitadas; (2) o tempo despendido no procedimento, até o resultado final; (3) o número de passos (etapas/clicques) realizados, até obtenção das informações de interesse.

Buscou-se, ainda, utilizar um *software* especialmente voltado às análises qualitativas, a fim de se obter auxílio no exame das entrevistas e das tarefas. Cinco programas foram testados, para que se pudesse eleger o mais adequado aos objetivos da pesquisa: (1) Quirkos, (2) Dedoose, (3) Atlas.ti, (4) NVivo e (5) MAXQDA. O primeiro, (1) Quirkos, desenvolvido na Escócia, a partir de 2013, tem o propósito de ser mais descomplicado do que os seus concorrentes. O produto é descrito pelos desenvolvedores como de fácil aprendizado e visualmente acessível (QUIRKOS, 2017). O *software* mostrou-se efetivamente amigável e intuitivo. Contudo, todas as vezes em que a quantidade de dados inseridos na plataforma tem aumento significativo, o uso do programa se torna bastante confuso.

O (2) Dedoose começou a ser desenvolvido no final da década de 1990, por pesquisadores que se sentiam incomodados com a complexidade dos *softwares* até então existentes no mercado. O foco do programa são as pesquisas qualitativas e mistas, e ele se propõe a ser intuitivo, colaborativo, fluido na integração de diferentes tipos de dados, com plataforma independente, rico em recursos, seguro, barato e dotado de recursos de aprendizagem acessíveis (DEDOOSE, 2017). Conforme prometido, o *software* é bastante intuitivo e conta com recursos os mais diversos. Observou-se, entretanto, que o programa contabiliza o número de respostas sobre um determinado assunto sem levar em conta se o dado foi ou não extraído do mesmo indivíduo. O (3) Atlas.ti apresenta-se como um *software* potente para a análise qualitativa, capaz de trabalhar, a um só tempo, com grande quantidade de dados e diversos tipos de mídia, além de oferecer ferramentas poderosas e recursos flexíveis (ATLAS.TI, 2017). No teste prático, contudo, a inserção de dados no programa revelou-se muito trabalhosa.

O (4) NVivo auxilia pesquisas qualitativas e mistas e se propõe a facilitar o processo de organização e análise dos dados, permitindo que o usuário trabalhe com mais rapidez e

descubra conexões entre os dados que, de outra forma, não apareceriam facilmente (QSR INTERNATIONAL, 2017). O *software* detém muitos recursos e uma interface amigável. Além disso, mostrou-se o menos difícil de se lidar, muito embora a sua versão para Mac/Apple não conte com todas as ferramentas disponíveis na versão para Windows. Como os dados em causa seriam analisados em um Mac, o programa acabou sendo descartado.

Cotejados e sopesados os diversos programas passíveis de uso, optou-se pelo (5) MAXQDA, que também apoia pesquisas qualitativas e mistas e oferece praticamente os mesmos recursos do NVivo. Acrescente-se que este *software*, a despeito de sua interface menos amigável, oferece idênticas funcionalidades no Windows e no Mac.

Assim, as análises das entrevistas e das tarefas realizaram-se com o apoio do *software* MAXQDA. Trata-se de um programa profissional, lançado em 1989, por pesquisadores alemães, e que oferece suporte a vários tipos de mídia. Com ele é possível codificar os dados obtidos, marcar informações relevantes e organizar ideias e teorias em anotações passíveis de anexação posterior aos documentos. Além disso, o programa possibilita a integração de dados quantitativos ao projeto (VERBI GMBH, 2017).

Escolhido o *software*, inaugurou-se a fase de pré-análise dos dados. Para tanto, optou-se por gerar uma nuvem de palavras contendo as respostas de todos os entrevistados, a fim de se aferir quais termos eram mais frequentes em suas narrativas. Conforme McNaught e Lam (2010), a nuvem de palavras consiste numa disposição espacial do texto, em que as palavras mais usadas são destacadas em tamanho, de modo a ocuparem mais projeção no desenho da representação. A ferramenta permite que o pesquisador tenha uma visão geral dos principais temas abordados em um texto, e serve tanto para análise preliminar de algum conteúdo quanto para validação de descobertas posteriores. Assim, por meio do MAXQDA, gerou-se uma tabela com a frequência das palavras mais empregadas em todas as entrevistas. Com a tabela em mãos, eliminou-se os termos genéricos e inservíveis, tais como "acho", "é", "né?", "aquele", "com", etc. Ato contínuo, a nuvem de palavras foi elaborada no *site* Wordclouds. Nota-se que este *site* foi escolhido por permitir a inserção de tabela com a frequência das palavras já estratificada, enquanto a maioria dos *sites* do tipo só permite a inserção de texto, o que redundaria em tarefa bem mais complexa. A figura 9 apresenta a nuvem de palavras com base no conjunto total de entrevistas dos participantes.



Nesse sentido, estudo da Universidade de Harvard<sup>7</sup> revelou que os relacionamentos humanos exercem forte impacto na saúde do indivíduo. Os pesquisadores afirmam que os laços afetivos protegem as pessoas dos descontentamentos e atrasam o declínio mental e físico, sendo mais importantes para uma boa qualidade de vida do que a classe social que integram ou a genética herdada. Com isso, a felicidade advinda dos relacionamentos influencia positivamente a saúde (MINEO, 2017). O assunto é tão sério que, no Reino Unido, a solidão passou a ser tratada como problema de saúde pública, o que resultou na criação de uma Secretaria para cuidar exclusivamente da questão, que atinge nove milhões de britânicos (GUIMÓN, 2018).

No caso dos adolescentes, as amizades também são importantes no que diz respeito ao desenvolvimento das habilidades sociais. Além disso, o relacionamento com os pares promove sentimentos de pertencimento e auxiliam na construção da identidade, dos ideais, dos valores e dos objetivos para a vida adulta (PERON; GUIMARÃES; SOUZA, 2010). Ao estender as amizades ao âmbito virtual, o jovem passa a ter contato com os amigos durante todo o dia, o que lhe garante participação contínua na sua rotina de atividades (SANT'ANNA; GARCIA, 2015).

O resultado gerado pela nuvem de palavras também corrobora impressões obtidas durante as entrevistas, nas quais os jovens entrevistados demonstraram grande preocupação e engajamento com os amigos, fato que foi levado em consideração durante todo o processo de análise dos resultados.

Após a etapa de pré-análise, procedeu-se à codificação das entrevistas no MAXQDA, com base nos dados de uso, que trazem resultados quantitativos; no Modelo empírico de necessidades informacionais de adolescentes urbanos, de Agosto e Hughes-Hassell (2006b); bem como nas demais perguntas das entrevistas, transformadas em códigos em que se agregaram as respostas correspondentes. Além disso, novos códigos foram criados, a respeito de alguns assuntos incidentalmente surgidos, no contexto dos desdobramentos dialógicos de cada inquérito. O sistema de códigos e subcódigos sofreu diversas alterações, durante o tratamento dos dados, até que se chegasse a um modelo mais adequado aos objetivos da pesquisa. O quadro 4 expõe como ficou o sistema de códigos e subcódigos.

---

<sup>7</sup> O *Harvard Study of Adult Development* é um estudo sobre a vida adulta, que vem sendo desenvolvido desde 1938. A pesquisa tem acompanhado a trajetória de vida e a saúde de um grupo de homens, desde a adolescência. Dos participantes recrutados inicialmente, apenas 19 ainda estão vivos, todos com média de 90 anos. Na década de 1970, o grupo de participantes foi expandido. Posteriormente, descendentes do grupo original também passaram a ser estudados (MINEO, 2017).

**Quadro 4 - Sistema de códigos e subcódigos criado no MAXQDA**

<b>Sistema de Códigos</b>	
• <b>Dados de uso</b>	
-	Frequência de acesso à internet
-	Equipamento mais usado para acessar a internet
-	Lugar onde mais acessa a internet
-	Acesso à internet em casa
-	Acesso à internet fora de casa
• <b>Modelo de necessidades informacionais de adolescentes urbanos</b>	
-	Eu social
-	Amigos/ pares/ relacionamentos
-	Atividades sociais
-	Cultura popular
-	Moda
-	Normas sociais e legais
-	Eu emocional
-	Relacionamentos familiares
-	Segurança emocional
-	Prática religiosa
-	Eu reflexivo
-	Autoimagem
-	Preocupações filosóficas
-	Herança/ identidade cultural
-	Dever cívico
-	Faculdade
-	Carreira
-	Autoatualização
-	Eu físico
-	Rotina diária
-	Segurança física
-	Bens e serviços
-	Finanças pessoais
-	Saúde
-	Responsabilidades de trabalho
-	Eu criativo
-	Performance criativa
-	Consumo criativo
-	Eu cognitivo
-	Acadêmico
-	Cultura escolar
-	Eventos atuais
-	Eu sexual
-	Segurança sexual
-	Identidade sexual
• <b>Principais atividades na internet</b>	
• <b>Sites mais usados</b>	
-	Pesquisas escolares
-	Pesquisas pessoais

### Sistema de Códigos (continuação)

- **Busca ativa de Informação**

- A internet é um bom lugar para buscar informação
- Início da busca
- Critérios de busca de informação na internet
- Escolha do *site* em que vai clicar
- Avaliação da confiabilidade da informação
  - *Sites* considerados não confiáveis
  - *Sites* considerados confiáveis

- **Jogos *on-line***

- Joga sozinho
- Joga com outros jogadores
  - Joga com desconhecidos
    - Só fala sobre o jogo com desconhecidos
    - Já fez amizades com desconhecidos nos jogos
  - Joga com conhecidos

- **YouTube**

- Canais favoritos
- Canal próprio

- **Redes Sociais**

- Mais usadas/ Como são usadas
- Abandonadas/ Pouco usadas
- Pública
- Privada
  - Só aceita conhecidos
  - Aceita desconhecidos
    - Critérios para aceitar desconhecidos

- **Riscos**

- Maiores riscos
- Como se proteger dos riscos
- Baleia Azul

- **Experiências negativas na internet**

- **Anonimato**

- ***Cyberbullying***

- **Encontrar desconhecidos com quem travaram contato pela internet**

- **Internet**

- Problemas
- Atrativos

- **Tarefa**

- Atividade 1
- Atividade 2
- Atividade 3

Fonte: Desenvolvido pela autora.



Com os códigos e subcódigos definidos, partiu-se para a análise. Alguns itens – como dados de uso, principais atividades na internet e *sites* mais usados – por apresentarem caráter mais objetivo, foram quantificados, para que se pudesse estabelecer um panorama geral sobre os hábitos dos adolescentes na internet. O conteúdo remanescente das entrevistas foi trabalhado por meio da análise de conteúdo e da análise funcional do comportamento.

A geração dos gráficos quantitativos deu-se a partir de tabelas de referência cruzada, desenvolvidas pelo MAXQDA. Este recurso permite ao pesquisador cruzar os dados encontrados com as variáveis eleitas. Os resultados são exportados para o Excel, que gera os gráficos. A figura 10 mostra uma tabela de referência cruzada elaborada pelo MAXQDA.

**Figura 10** - Tabela de referência cruzada

	Escola = Pública rural	Escola = Pública urbana	Escola = Particular bilf...	Escola = Particular co...	Total
🔌 Acesso à internet fora de casa					
📶 Celular - não sabe se é pré ou pós		1			1
📶 Wi-fi público	1				1
📶 Celular pré-pago e wi-fi público	1	2	1		4
📶 Não acessa	2				2
📶 Celular pós-pago e wi-fi público			1	1	2
📶 Celular pós-pago		1	1	2	4
📶 Celular pré-pago	1	1	2	2	6
Σ SOMA	5	5	5	5	20
# N (Documentos)	5	5	5	5	20

Fonte: gerado pelo MAXQDA.

Para fins de análise do conteúdo das entrevistas, utilizou-se um recurso do MAXQDA denominado “grade de resumos”. Quando ativada, a ferramenta abre um quadro com todos os trechos referentes a um código selecionado e permite que o usuário faça um resumo desses trechos. Posteriormente, um quadro de resumos é gerado e exportado para o Excel. A figura 11 apresenta a grade de resumos.

**Figura 11** - Grade de resumos

Sistema de Códigos	Segmentos codificados	Resumo
1A1 - A internet é um bom lugar para buscar informação Busca ativa de Informação A internet é um bom lugar para buscar informação	Depende, porque tem o ponto positivo de ser de acesso rápido, em comparação com os livros, só que é muito difícil você confirmar se é verdade ou não, tipo... com a facilidade que você tem pra postar fica meio difícil você acreditar em tudo que aparece. Mas acho que é mais fácil que antigamente, quando você tinha que ir na biblioteca, procurar em enciclopédia. <a href="#">65 - 65 (0)</a>	É um meio de acesso rápido em comparação com os livros. É mais fácil conseguir a informação na internet do que precisar ir a uma biblioteca ou procurar em enciclopédias.  É difícil ter certeza se a informação é verdadeira ou não.

Fonte: gerado pelo MAXQDA.

Com o quadro de resumos no Excel, procedeu-se à generalização das entrevistas. O quadro 5, criado a partir do subcódigo “A internet é um bom lugar para buscar informação?” exemplifica como as respostas foram exploradas. Optou-se por colocar apenas um quadro de resumos no trabalho, em função da enorme quantidade de páginas por eles geradas (128). Neste caso, foram selecionadas todas as variáveis e todos os participantes.

**Quadro 5** - Tabela de resumos do subcódigo "A internet é um bom lugar para buscar informação?"

Documentos e variáveis	Sexo	Idade	Série	A internet é um bom lugar para buscar informação?
1A1 Particular convencional	Masculino	15	1º ano EM	É um meio de acesso rápido em comparação com os livros. É mais fácil conseguir a informação na internet do que precisar ir a uma biblioteca ou procurar em enciclopédias.  É difícil ter certeza se a informação é verdadeira ou não.
1A2 Particular convencional	Feminino	17	3º ano EM	A internet é um bom lugar para se encontrar informação.  É preciso saber onde buscar a informação.
1A3 Particular convencional	Feminino	14	8º ano	A internet é um bom lugar para encontrar informação.
1A4 Particular convencional	Masculino	16	2º ano EM	A internet é um caminho melhor e mais fácil para buscar informação, ela permite que as pessoas aprendam uma matéria inteira com vídeos.  Nem todos os sites trazem informações confiáveis.
1A5 Particular convencional	Feminino	13	8º ano	A internet é um bom lugar para encontrar informação.  É preciso ter cuidado com as fontes.
1B1 Particular bilíngue	Masculino	17	2º ano EM	A internet é um bom lugar para encontrar informação. O Ebscohost é um bom site para pesquisar informações científicas.  Quando se faz uma busca no Google, nem sempre o resultado que aparece é aquele que a pessoa quer.
1B2 Particular bilíngue	Masculino	14	1º ano EM	Na internet é possível achar o que a pessoa quiser de forma fácil.  Antigamente, as pessoas precisavam pesquisar em livros, ler página por página para chegar à informação desejada.
1B3 Particular bilíngue	Feminino	15	9º ano	As informações que antes só estavam nos livros, agora estão na internet. A web permite que a pessoa filtre melhor o que deseja, em menos tempo.

1B4 Particular bilíngue	Masculino	14	9º ano	A internet é um bom lugar para encontrar informação, pois tem um banco de dados muito grande.  Muitas informações não são verdadeiras.
1B5 Particular bilíngue	Feminino	16	2º ano EM	A internet é um bom lugar para encontrar informação, ela substituiu a enciclopédia. Atualmente, é praticamente o único lugar para buscar informação.
1C1 Pública urbana	Feminino	16	2º ano EM	A internet é um bom lugar para encontrar informação, pois é fácil e rápida.  Não é muito confiável.
1C2 Pública urbana	Feminino	17	1º ano EM	A internet pode ser um bom lugar para encontrar informação, dependendo do tipo de informação que a pessoa quer.
1C3 Pública urbana	Feminino	13	8º ano	A internet é um bom lugar para encontrar informação, principalmente o Google.
1C4 Pública urbana	Masculino	16	2º ano EM	A internet é um bom lugar para encontrar informação.  É preciso tomar cuidado com as fontes de informação.
1C5 Pública urbana	Masculino	16	1º ano EM	A internet é um bom lugar para encontrar informação, desde que a pessoa procure no lugar certo.  Alguns sites são bons, outros apresentam informações erradas.
1D1 Pública rural	Masculino	17	9º ano	A internet nem sempre é um bom lugar para encontrar informação, pois há dados errados e algumas pessoas colocam conteúdos mentirosos na web apenas por brincadeira.
1D2 Pública rural	Feminino	14	9º ano	A internet, às vezes, é um bom lugar para encontrar informação.
1D3 Pública rural	Masculino	17	1º ano EM	A internet é um bom lugar para encontrar informação.  É preciso utilizar sites confiáveis.
1D4 Pública rural	Feminino	16	2º ano EM	A internet é um bom lugar para encontrar informação.
1D5 Pública rural	Masculino	18	2º ano EM	A internet, às vezes, é um bom lugar para encontrar informação, outras não. A pessoa só aproveita aquilo que é do interesse dela.  Há muitas coisas banais, que não são aproveitáveis. Quando se faz uma busca, nem sempre o resultado que aparece é aquele que a pessoa quer.

Fonte: Gerado pelo MAXQDA.

Com o quadro já pronto, foi possível realizar a generalização das falas, observar as diferenças entre as variáveis, quantificar e tirar conclusões. Para tanto, foram colocados destaques nos textos, com o intuito de facilitar a visualização.

Neste caso, percebe-se que 19 entrevistados consideram a internet um bom lugar para a obtenção de informações (trechos sublinhados). Dentre eles, cinco destacam a facilidade e a rapidez da *web* (trechos com destaque amarelo), sendo três do sexo masculino e dois do sexo feminino, dois de escola particular convencional, dois de escola particular bilíngue e um de escola pública urbana; os cinco têm idades entre 14 e 16 anos; quatro estão no ensino médio e um cursa o ensino fundamental.

Quatro entrevistados afirmam que a internet é uma substituta para os livros, as bibliotecas e as enciclopédias (destaque azul), sendo um de escola particular convencional e três de escola particular bilíngue; dois são do sexo masculino e dois do sexo feminino; os quatro têm idades entre 14 e 16 anos; três estão no ensino médio e um no fundamental.

Dentre os pesquisados, 10 manifestaram preocupação com a confiabilidade da informação ou dos *sites* da internet (destaque verde), sendo quatro de escola particular convencional; um de escola particular bilíngue, três de escola pública urbana e dois de escola pública rural; sete são do sexo masculino e três do sexo feminino. No grupo, três têm entre 13 e 15 anos e sete têm entre 16 e 18 anos; sete cursam o ensino médio e três estão no ensino fundamental.

Além disso, dois entrevistados dizem que, numa busca, o resultado que aparece nem sempre é o que se estava procurando (destaque cinza), sendo um de escola particular bilíngue e outro de escola pública rural; os dois do sexo masculino, com idades entre 16 e 18 anos, cursando o ensino médio.

Finda esta etapa, iniciaram-se as análises propriamente ditas. Cabe notar que os dados quantitativos e as diferenças em relação às variáveis só serão mencionados nas análises quando forem relevantes.

#### **4.1.1 Resultados e análise das entrevistas**

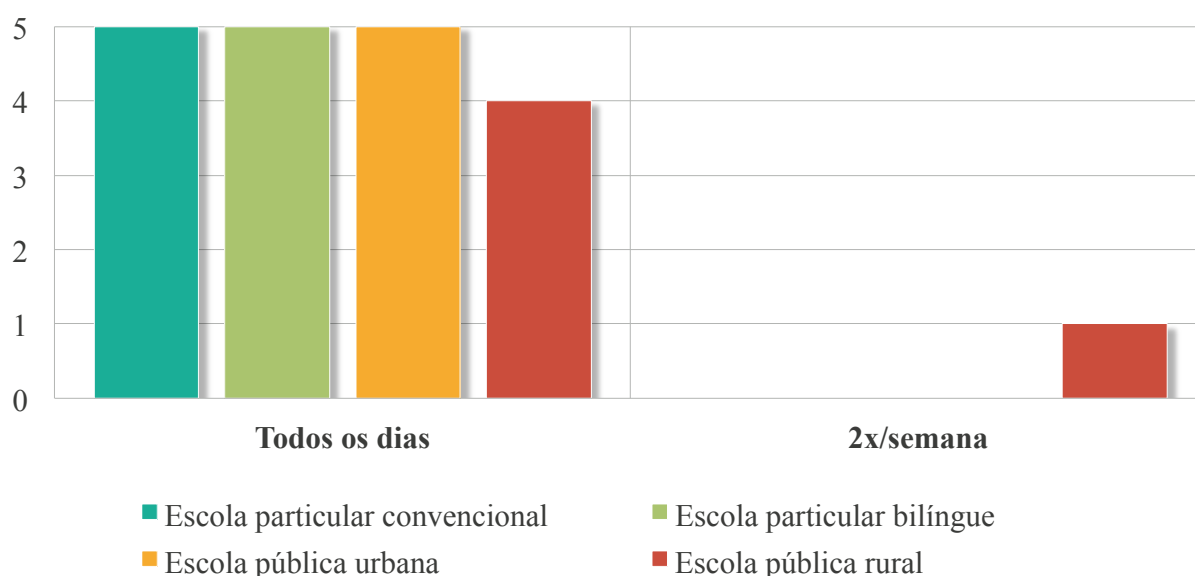
Os resultados demonstram, primeiramente, dados de uso, de caráter mais quantitativo, que são importantes para que se saiba o quanto, onde e como a internet se faz presente no cotidiano dos adolescentes. Em seguida, comparou-se as respostas dos entrevistados com o Modelo empírico de necessidades informacionais de adolescentes urbanos, de Agosto e

Hughes-Hassell (2006b), a fim de se aferir se os assuntos abordados na pesquisa norte-americana também despertavam o interesse dos jovens pesquisados. Finalmente, deu-se curso às análises das respostas às perguntas de número seis em diante (Apêndice G) e das tarefas, na tentativa de se apreender o máximo possível sobre as práticas informacionais dos adolescentes na internet.

#### 4.1.1.1 Dados de uso

Dos adolescentes pesquisados, 19 revelaram acessar a internet todos os dias, e apenas um faz uso da *web* duas vezes por semana (gráfico 9). O entrevistado que navega duas vezes por semana afirmou que isto acontece pela sua dificuldade de acesso: o jovem asseverou que só consegue usar a internet em sua residência, pois seu aparelho celular é antigo e imprestável para acesso à rede. Este dado é indicativo da condição socioeconômica de menor poder aquisitivo do participante, que integra o grupo D (escola pública rural).

**Gráfico 9 -** Frequência de acesso à internet



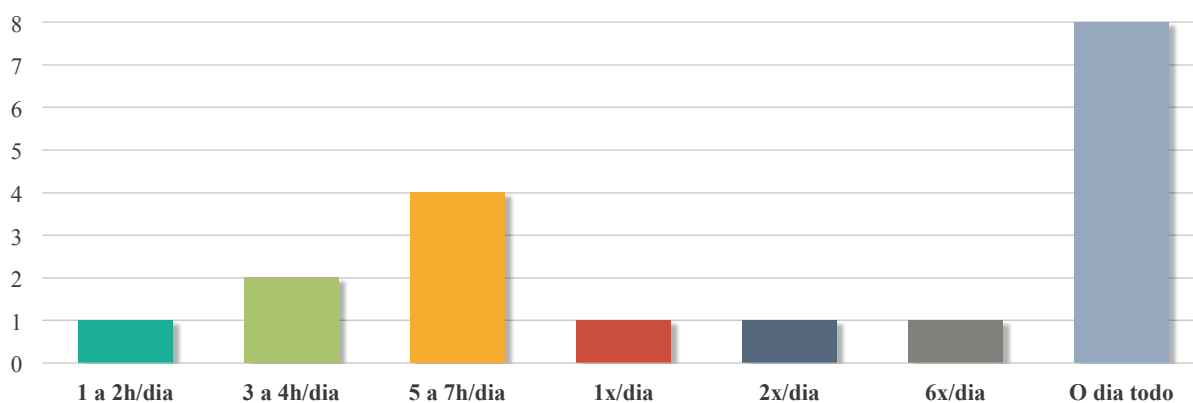
Fonte: Desenvolvido pela autora.

Estes achados corroboram os resultados da pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2015*, presentes na revisão de literatura (p. 33), segundo os quais 84% dos jovens utilizam a internet diariamente. Além disso, são consonantes com a maioria dos depoimentos dos adolescentes

que, tendo participado dos pré-testes, também afirmaram acessar a rede diariamente (p. 93-94).

Dentre aqueles que revelaram usar a *web* todos os dias, oito navegam na rede durante todo o dia; um acessa a internet seis vezes ao dia; um o faz duas vezes por dia; um faz conexão uma vez ao dia; quatro usam a *web* de cinco a sete horas por dia; dois permanecem conectados de três a quatro horas por dia e dois usam internet de uma a duas horas por dia, conforme mostra o gráfico 10.

**Gráfico 10** - Frequência de acesso à internet pelos adolescentes que declararam utilizar a *web* todos os dias



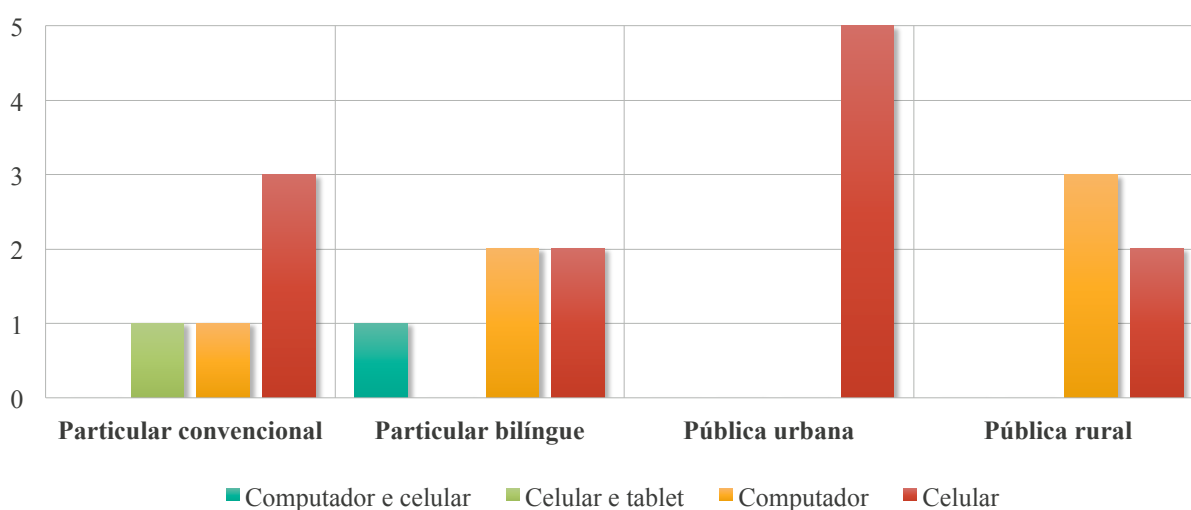
Fonte: Desenvolvido pela autora.

Tais dados demonstram que os entrevistados permanecem por muito tempo conectados à internet e se coadunam com os resultados da pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2015*, segundo a qual 68% dos jovens acessam a *web* pelo menos duas vezes ao dia (revisão de literatura, p. 34), além de ratificarem a opinião expressa por Abrão (revisão de literatura, p. 45), para quem os jovens permanecem por muitas horas na *web*. Contudo, ao passarem tanto tempo conectados, os jovens ficam mais expostos aos riscos existentes na rede, como a possibilidade de terem informações pessoais acessadas em contextos prejudiciais para quem as publicou, como apontado por Palfrey e Gasser (revisão de literatura, p. 39-40), e a chance de acessarem ou receberem conteúdos de natureza sexual, conforme demonstrado na pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2015* (revisão de literatura, p. 43). Além disso, o uso intensivo da rede pode impactar na memória, na atenção e influenciar a capacidade cognitiva, como verificado por Gasque (revisão de literatura, p. 36); levar a alterações de humor passíveis de prejudicar o desempenho acadêmico e a vida social, conforme relato de Chang e Hung (revisão de

literatura, p. 42); além de poder resultar no vício em internet, conforme Jensen e Nutt (revisão de literatura, p. 42) e Chang e Hung (revisão de literatura, p. 42).

Os equipamentos mais frequentes para o acesso à *web* são o celular (12), o computador (6), computador e celular (1) e celular e *tablet* (1), conforme se lê no gráfico 11. Todos os educandos de escola pública urbana afirmaram usar mais o celular para conexão à *web*, dado que demonstra o apogeu de diferentes ferramentas de acesso à internet, no curso das últimas décadas: do computador estilo *desktop*, de linha telefônica discada ao *laptop*, de conexão sem fio, e deste ao minúsculo e prático aparelho *smartphone*, que garante ingresso instantâneo do usuário na internet, a despeito de sua localização física.

**Gráfico 11** - Equipamentos mais utilizados para acessar a internet, por tipo de escola



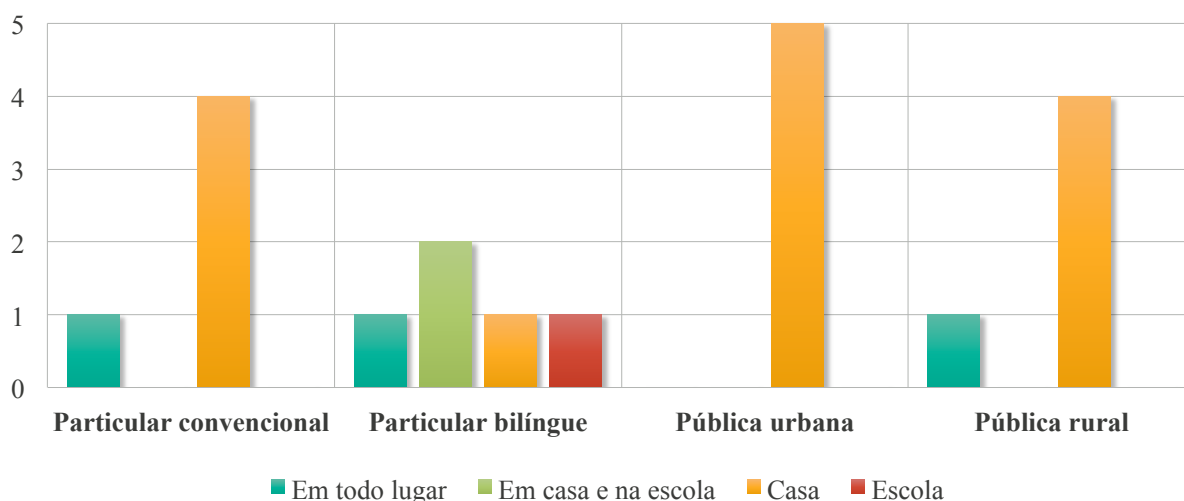
Fonte: Desenvolvido pela autora.

Os dados apresentados nos gráficos 10 e 11 demonstram a dimensão da presença da *web* no cotidiano dos adolescentes, bem como a importância dos *smartphones* na vida destes jovens. De acordo com Sant'Anna e Garcia (2015), atualmente, o aparelho celular enseja várias formas de comunicação, que não se restringem apenas ao uso da voz, uma vez que também incluem o uso de texto e imagem, além dos inúmeros recursos que permitem que o usuário encontre informações, acesse a internet, jogue, etc. Na visão dos autores, contudo, a presença do aparelho em todos os momentos do cotidiano estreita a distinção entre o público e o privado, na medida em que o indivíduo passa a ser potencialmente localizável a qualquer hora, em qualquer lugar.

O tema do fim da distinção entre o público e o privado, ocasionada pela internet, é abordado na revisão de literatura na visão de Lévy (p. 32) e Vaidhyathan (p. 32), que acreditam que esta situação pode trazer prejuízo à privacidade do indivíduo. Além disso, Abrão (revisão de literatura, p. 44-45) alerta para o uso excessivo dos celulares pelos adolescentes, fenômeno que aumenta a chance de exposição dos menores a situações de risco.

O lugar onde os jovens mais acessam a internet é a própria residência (14), assertiva seguida pelas respostas: "em todo lugar" (3), "em casa e na escola" (2) e "na escola" (1), conforme o gráfico 12. Vale notar que os estudantes da escola particular bilíngue são os únicos que declararam acessar a internet na escola. Tal fato acontece porque a escola em que estudam adota o uso cotidiano de *notebooks* durante as aulas. Quanto aos respondentes que declararam acessar a *web* em todo lugar, nota-se que tal facilidade decorre do uso do celular que, conforme já demonstrado no gráfico 11, está muito presente no dia a dia dos adolescentes.

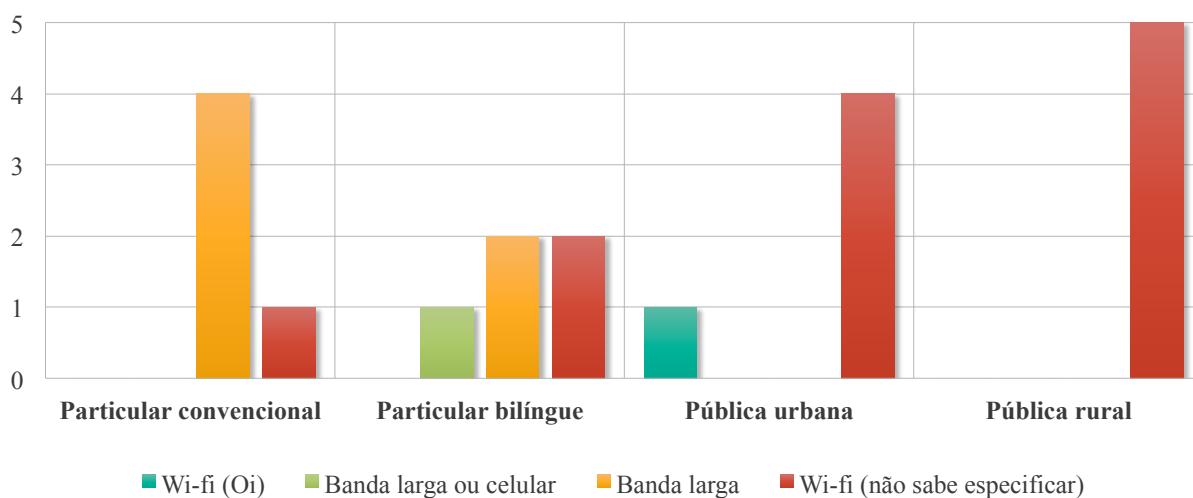
**Gráfico 12** - Lugar onde mais acessam a internet, por tipo de escola



Fonte: Desenvolvido pela autora.

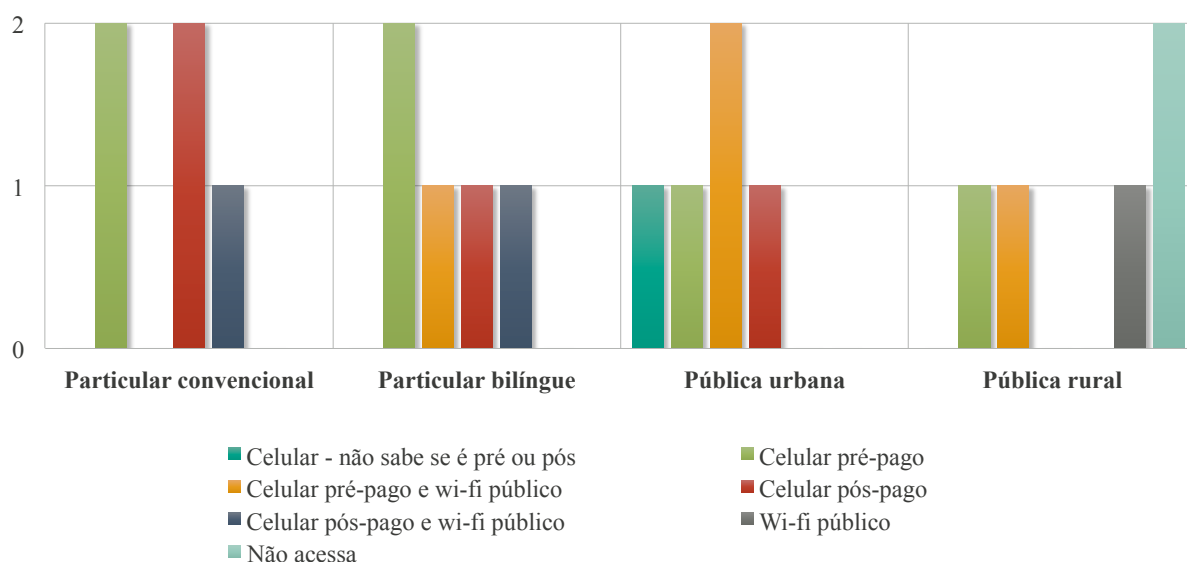
O acesso à internet em ambiente residencial ocorre, no mais das vezes (12), por rede de conexão *wi-fi*, muito embora esses jovens não tenham logrado especificar que tipo de serviço lhes garante o sinal. Do grupo entrevistado, seis adolescentes afirmaram ter acesso por banda larga; um asseverou que usa banda larga ou o celular e um disse que se vale do *wi-fi* da operadora Oi, conforme revela o gráfico 13.



**Gráfico 13 - Acesso à internet em casa, por tipo de escola**

Fonte: Desenvolvido pela autora.

Quando fora de casa, os respondentes entram na rede por celular pré-pago (6); celular pós-pago (4); celular pré-pago e *wi-fi* público (4); celular pós-pago e *wi-fi* público (2); *wi-fi* público (1); celular, mas o entrevistado não sabe ao certo se sua conta é pré ou pós-paga (1). Além disso, dois entrevistados, de escola pública rural, disseram que não acessam a rede fora de casa. O gráfico 14 ilustra estes resultados.

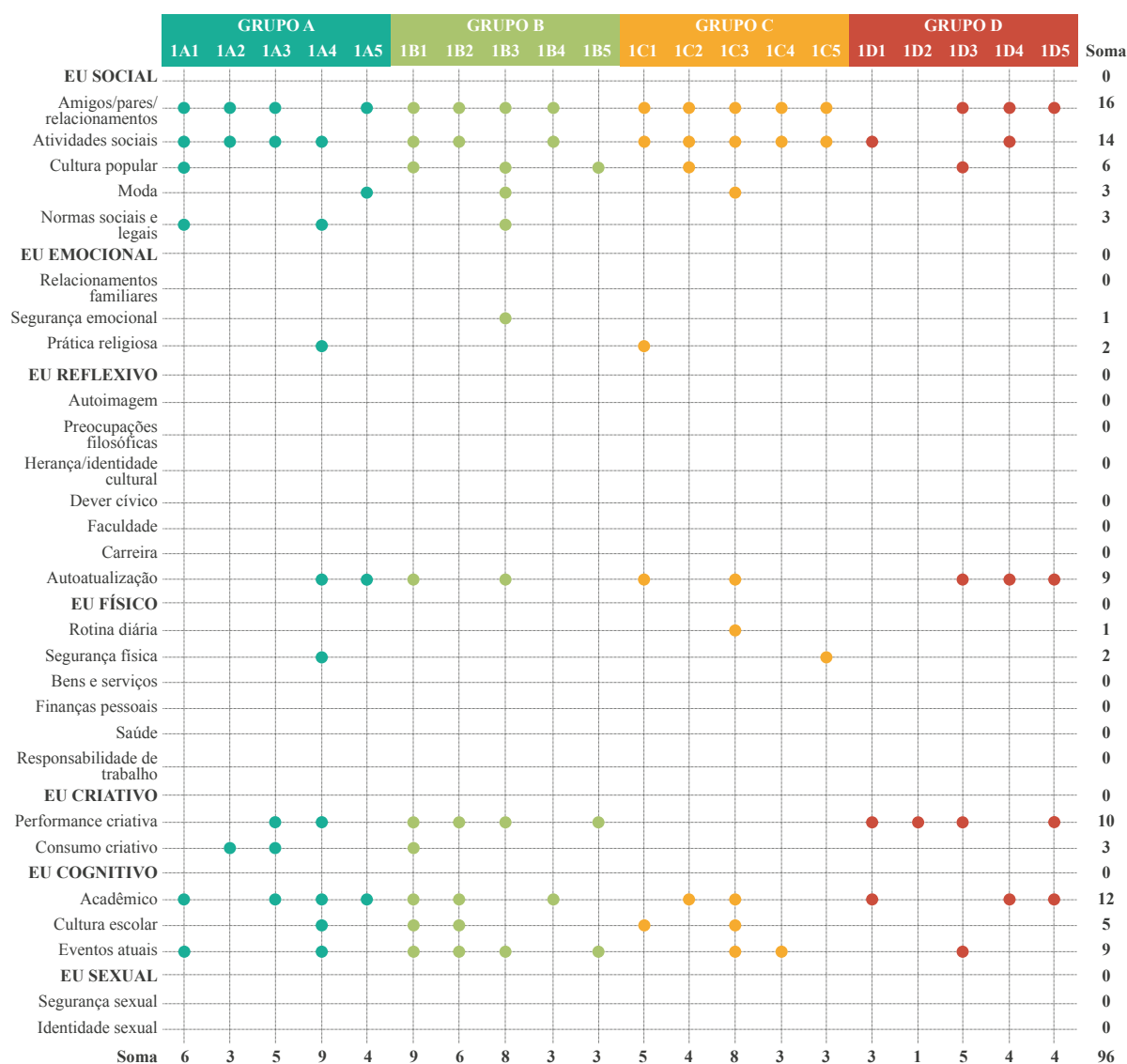
**Gráfico 14 - Acesso à internet fora de casa, por tipo de escola**

Fonte: Desenvolvido pela autora.

#### 4.1.1.2 Modelo de necessidades informacionais de adolescentes urbanos

Em relação ao Modelo empírico de necessidades informacionais de adolescentes urbanos, desenvolvido por Agosto e Hughes-Hassell (2006b) os participantes mencionaram os seguintes temas: amigos/pares/relacionamentos (16); atividades sociais (14); cultura popular (6); moda (3); normas sociais e legais (3); segurança emocional (1); prática religiosa (2); autoatualização (9); rotina diária (1); segurança física (2); performance criativa (10); consumo criativo (3); acadêmico (12); cultura escolar (5); eventos atuais (9), conforme a figura 12. A imagem foi desenvolvida a partir de tabela de referência cruzada gerada pelo MAXQDA e faz o cruzamento entre os tópicos apresentados no modelo de Agosto e Hughes-Hassell (2006b) e as menções a estes assuntos feitas pelos entrevistados.

**Figura 12** - Menção aos itens do Modelo empírico de necessidades informacionais de adolescentes urbanos



Fonte: Adaptado do MAXQDA.

Assim, as linhas horizontais revelam quantos indivíduos fizeram referência a cada um dos tópicos do modelo norte-americano e as linhas verticais indicam a que tópicos cada entrevistado fez referência. Vale notar, ainda, que a figura serve para evidenciar a quantidade de respondentes que aludiram a determinado tema e não a quantidade de vezes que o item foi mencionado por cada participante. Além disso, cores variadas contrastam os adolescentes pelo tipo de instituição em que eles estudam, nos seguintes termos: grupo A (verde escuro) - escola particular convencional; grupo B (verde claro) - particular bilíngue; grupo C (laranja) - pública urbana; grupo D (vermelho) - pública rural.

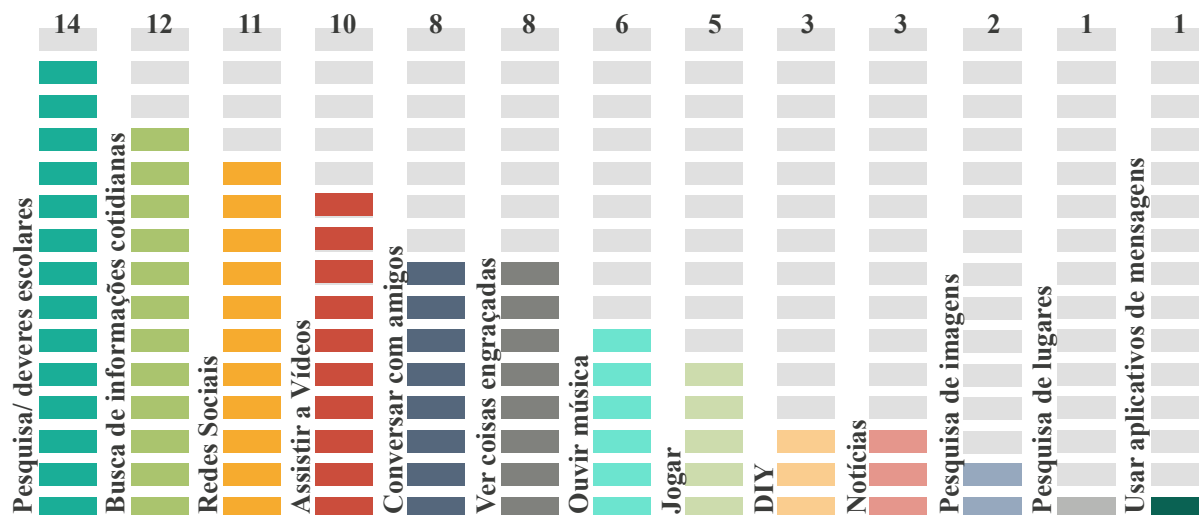
A observação da figura 12 permite que se faça algumas inferências: os adolescentes pesquisados manifestaram bastante interesse em relacionamentos com amigos e atividades sociais, fato já observado na nuvem de palavras (p. 104) gerada a partir das respostas às entrevistas; os participantes também demonstraram preocupação com questões acadêmicas, algo visto como natural, uma vez que parte considerável da vida estudantil diz respeito ao cotidiano escolar. Já o item “performance criativa”, apontado por 10 respondentes, refere-se a vídeos produzidos pelos adolescentes e colocados no YouTube, ou interesse manifesto por alguns de aprender, pela internet, a tocar instrumentos musicais, a desenhar ou a construir coisas por si mesmos, atividades por eles chamadas de “*do it yourself*” (DIY).

Vale notar, ademais, que vários itens do modelo não foram mencionados pelos entrevistados, o que pode demonstrar falta de interesse nesses tópicos ou, ainda, desconforto na abordagem de certos temas, por exemplo assuntos relacionados ao “eu sexual”. Contudo, alguns itens não mencionados pelos adolescentes, como faculdade, carreira, finanças pessoais, saúde e responsabilidade de trabalho podem ser indicativos de imaturidade ainda presente em parte deste público. Segundo Lythcott-Haims (2016), atualmente, os jovens costumam mais em amadurecer por culpa da superproteção dos pais que, ao fazerem tudo pelos filhos, impedem-nos de aprender a resolver problemas e a lidar com situações da vida adulta. Assim, tal prática dos pais seria reforçadora do comportamento despreocupado dos adolescentes.

#### 4.1.1.3 Principais atividades na internet

Questionados a respeito do que costumam fazer na internet, os adolescentes citaram as seguintes atividades: pesquisa/deveres escolares (14); busca de informações cotidianas (12); acessar redes sociais (11); assistir a vídeos (10); conversar com amigos (8); assistir a coisas engraçadas (8); ouvir música (6); jogar (5); DIY (3); ler notícias (3); pesquisar imagens (2); pesquisar lugares (1) e usar aplicativos de mensagens (1), conforme apresentado no gráfico 15.

Gráfico 15 - Principais atividades na internet



Fonte: Desenvolvido pelo autora.

Cabe notar que os respondentes se referem ao aplicativo WhatsApp como uma rede social. O aplicativo de mensagem citado uma única vez foi o Messenger. Além disso, o item denominado “busca de informações cotidianas” refere-se à procura de informação sobre os mais variados assuntos, indo de tutoriais de maquiagem à previsão do tempo e passando por assuntos que despertem a curiosidade do indivíduo num determinado momento, como demonstrado no depoimento do participante 1D3: “Se eu vejo algo na rua eu começo a pesquisar sobre aquilo pra saber de onde veio, pra onde vai, essas coisas assim do dia a dia mesmo”.

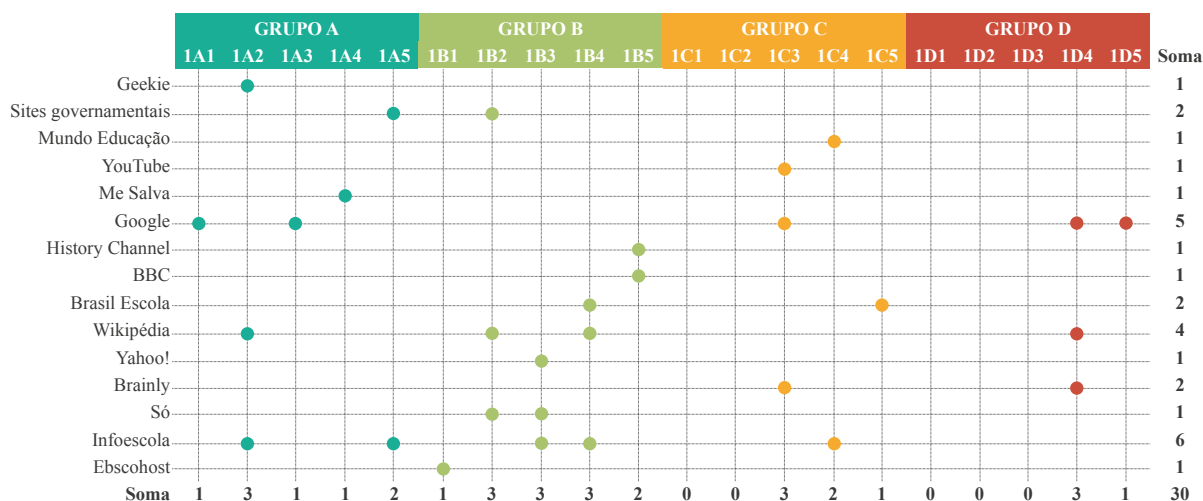
Estes resultados estão de acordo com os dados da pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2015* (revisão de literatura, p. 34) que posicionam entre as principais ocupações dos jovens na internet as atividades de realizar pesquisas escolares, utilizar redes sociais, executar pesquisas sobre assuntos que despertam curiosidade, assistir a vídeos e escutar música. Além disso, corroboram estudo de Lanzi *et al.* (revisão de literatura, p. 36), que aponta a preferência dos jovens por práticas relacionadas a redes sociais, jogos e músicas.

Nota-se, igualmente, que as atividades dos jovens entrevistados estão muito ligadas a tarefas escolares e relações sociais, conforme constatado na comparação com o Modelo empírico de necessidades informacionais cotidianas de adolescentes urbanos de Agosto e Hughes-Hassell (p. 117). Além disso, as interações pessoais também estão destacadas na nuvem de palavras (p. 104).

#### 4.1.1.4 Sites mais usados

De acordo com os entrevistados, os *sites* mais usados para pesquisas escolares são Infoescola (6); Google (5); Wikipédia (4); *sites* governamentais (2); Brasilescola (2); Brainly (2); Geekie (1); Mundo Educação (1); YouTube (1); Me salva! (1); *History Channel* (1); BBC (1); Yahoo (1); Só (1); Ebscohost<sup>8</sup> (1), como ilustrado na figura 13. O uso dos *sites* referidos evidencia certa preocupação com a informação que será usada nos trabalhos de escola, visto que, com exceção de alguns, a maioria costuma oferecer conteúdos confiáveis aos jovens pesquisadores.

**Figura 13 - Sites mais usados para pesquisas escolares**

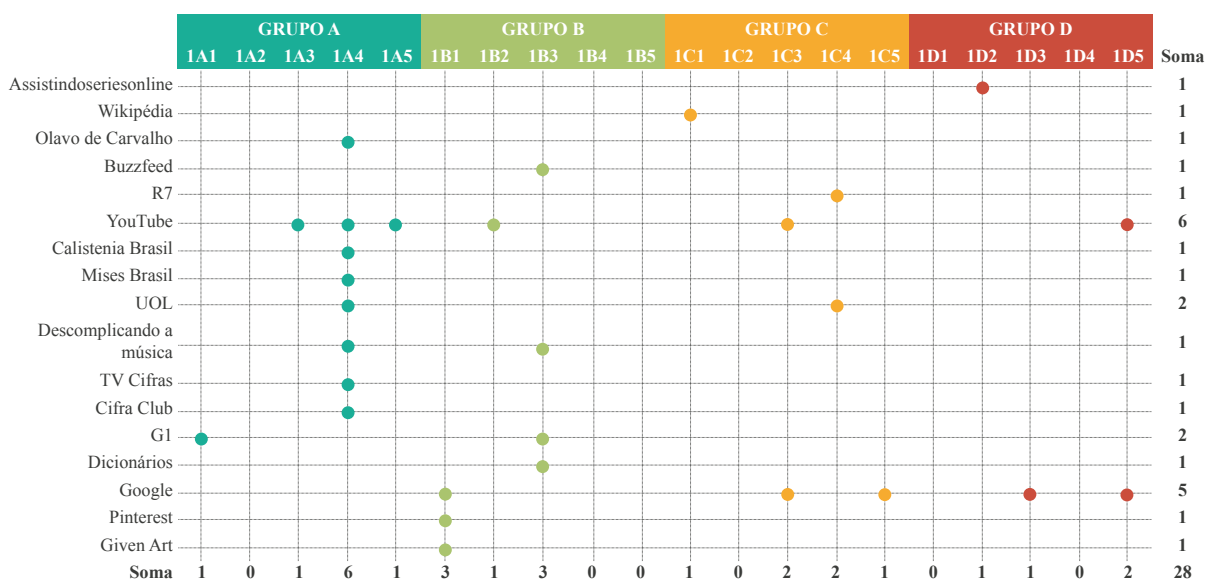


Fonte: Adaptado do MAXQDA.

Já os *sites* mais usados para pesquisas pessoais são YouTube (6); Google (5); UOL (2); G1 (2); Assistindoseriesonline (1); Wikipédia (1); Olavo de Carvalho (1); BuzzFeed (1); R7 (1); Calistenia Brasil (1); Mises Brasil (1); Descomplicando a música (1); TV Cifras (1); Cifra Club (1); Dicionário (1); Pinterest (1); Given Art (1), como mostra a figura 14. A preferência por estes *sites* coaduna-se com muitos dos interesses explicitados pelos respondentes, como busca de informações cotidianas, assistir a vídeos, assistir a coisas engraçadas, ouvir música, ler notícias e pesquisar imagens.

<sup>8</sup> O entrevistado que mencionou realizar pesquisas no Ebscohost estuda em uma escola particular bilingue, que provê acesso a esta base de dados ao seu corpo discente.

**Figura 14 - Sites mais usados para pesquisas pessoais**



Fonte: Adaptado do MAXQDA.

As figuras 13 e 14 seguem a mesma lógica da figura 12 (p. 117). As linhas horizontais indicam quantos indivíduos fizeram referência a cada *site* e as linhas verticais expõem que *sites* foram citados por cada entrevistado. As cores diferenciam os grupos de adolescentes pesquisados.

#### 4.1.1.5 Busca ativa de informações

Este item refere-se à busca ativa de informações, como descrita por McKenzie (2003), compreendendo a busca proposital de um conteúdo, a pesquisa sistemática de itens conhecidos e o uso de fontes previamente conhecidas, conforme explicitado na revisão de literatura (p. 57).

Todos os participantes (20) responderam que costumam fazer uso da internet para buscar informações. Questionados se consideram a *web* um bom lugar para obter informação, 19 entrevistados responderam afirmativamente. Dentre eles, cinco destacam a facilidade e a rapidez da *web*. Neste caso, verificou-se alguma diferença nas variáveis tipo de escola e série em curso: a maioria (4) é proveniente de escola particular (convencional ou bilíngue) e cursa o Ensino Médio.

Dentre os alunos de escola particular (convencional e bilíngue), quatro percebem a internet como substituta para os livros, as bibliotecas e as enciclopédias. Isto pode ser decorrente do fato de os entrevistados contarem com acesso fácil e constante à *web*, visto que, de acordo com o gráfico 13 (p. 116), grande parte destes jovens afirmaram possuir banda larga em casa. Além disso, pode-se observar, no gráfico 14 (p. 116) que cinco destes jovens usam celular pós-pago. Estes dados também ratificam as afirmações, contidas na revisão de literatura, de Rowlands *et al.* (p. 35) e Lanzi *et al.* (p. 35) de que os adolescentes vêm abandonando os livros físicos e as bibliotecas.

Dois entrevistados disseram que, numa busca, o resultado que lhes aparece nem sempre é o procurado. Este fato pode estar relacionado com a opinião de Williams e Rowlands, para quem os jovens não são muito eficientes na recuperação de informação, principalmente no que diz respeito ao uso de termos de busca apropriados, conforme revisão de literatura (p. 34).

Além disso, dez entrevistados mostraram-se preocupados com a confiabilidade da informação ou dos *sites* acessíveis na internet. Sendo esta preocupação mais comum entre os meninos (7) e os que cursam ensino médio (7). O depoimento de um entrevistado resume os sentimentos dos jovens em relação a este tópico:

[...] porque tem o ponto positivo de ser de acesso rápido, em comparação com os livros, só que é muito difícil você confirmar se é verdade ou não. Com a facilidade que você tem pra postar fica meio difícil você acreditar em tudo que aparece. Mas acho que é mais fácil que antigamente, quando você tinha que ir na biblioteca, procurar em enciclopédia (1A1).

Questionados a respeito de como iniciam uma busca na internet, 19 respondentes citaram o Google, embora destes, cinco disseram que usam o Google e ao menos mais um *site* (por exemplo, o Infoescola ou o YouTube). Apenas um indivíduo revelou que inicia suas buscas pelo Facebook. O participante 1A4 resume: “Hoje, você tem uma ferramenta linda e maravilhosa que é o Google”. Este dado corrobora o resultado da pesquisa feita pela Serasa Experian (revisão de literatura, p. 32), que aponta o Google como o buscador preferido por 94,31% dos internautas.

A respeito dos critérios aplicados na busca de informação na internet, seis adolescentes responderam que não usam critério algum, sendo a maioria (4) proveniente de escola pública rural; quatro valem-se de palavras-chaves; dois digitam no Google o que querem encontrar; dois colocam os termos exatos, conforme solicitados pelo professor; dois procuram reduzir e especificar ao máximo as expressões de busca, dois costumam fazer as

buscas no Google Imagens; um digita termos como “o que é...” ou “como fazer...” e um converte a pergunta em afirmação. Tais assertivas confirmam as considerações de Williams e Rowlands (revisão de literatura, p. 34), dando conta da inabilidade dos jovens no emprego de boas estratégias de busca, e também o posicionamento de Lanzi *et al.* (revisão de literatura, p. 36), que partilham a ideia de que o público em análise não utiliza métodos de busca apurados.

Interessante notar o depoimento de um entrevistado que disse ter aprendido na escola algumas estratégias de busca, embora as tenha tomado por irrelevantes:

Eu tive aulas de informática na outra escola e a professora ensinou várias técnicas de a gente conseguir mais fácil o que a gente queria. Só que eu estava fazendo isso e achei que estava até me atrapalhando... Ela falava pra gente colocar entre aspas dependendo do que era, essas coisas, mas eu parei de fazer isso, eu só “jogo” no Google (1C1).

Com o advento da Web 3.0, os resultados de uma busca de conteúdo têm-se mostrado muito mais rápidos e precisos, conforme Macnamara (revisão de literatura, p. 30). Assim, ao filtrar resultados a partir do histórico de buscas, da geolocalização e do perfil do usuário para entregar resultados direcionados e personalizados, o Google torna-se um buscador muito atraente, levando o internauta a quase sempre encontrar aquilo que deseja, sem maiores zelos com a forma com que busca o objeto de seu interesse (VAIDHYANATHAN, 2011). Neste caso, pode-se afirmar que tais práticas influenciam, enormemente, o comportamento de busca de informação, uma vez que o indivíduo faz uso do buscador sempre que precisa alcançar uma informação e, ao se deparar com respostas satisfatórias, continuará usando a mesma ferramenta, o que levará a um refinamento do seu perfil e a consequente obtenção de respostas cada vez mais acuradas, em um círculo vicioso no qual o uso do Google é sempre reforçado, fazendo com que o internauta não se preocupe aprimorar suas técnicas de busca.

No que diz respeito à escolha do *link* em que irão clicar, assim que lhes aparece o resultado de uma busca, seis afirmaram que escolhem os primeiros resultados, seis fazem a triagem baseados nos resumos que aparecem posicionados logo abaixo do endereço do *site*; três preferem clicar em *sites* terminados em “.gov” ou “.edu”; dois costumam buscar imagens e escolhem o *site* com base nas figuras que mais lhes agradam. O depoimento revela a influência do comportamento da maioria na escolha do participante:

Geralmente eu vou no primeiro, que é o mais popular, que as pessoas estão mais visitando, então pra mim parece ser o mais confiável, daí eu olho e vejo o que eu achei, se parece certo ou não. Aí, às vezes, eu vou em outro pra ver se está a mesma coisa, mas de preferência eu escolho os primeiros (1A1).



Quanto à avaliação da confiabilidade da informação encontrada na *web*, nove respondentes disseram que examinam mais de um *site* para saber se o conteúdo encontrado é confiável, quatro escolhem aquele que lhes parece fazer mais sentido, como explicitado no comentário do participante 1C4: “Eu sigo um pouquinho minha intuição nesse momento, eu leio e vejo se isso soa real, né. Se passar por esse filtro eu falo ‘ok’, mas se não, eu não uso”.

Além disso, dois participantes procuram por *sites* que terminem com “.edu” ou “.org”; dois procuram o Brainly por tê-lo como mais confiável; um tenta descobrir informações sobre o autor do conteúdo e evita *sites* com propaganda excessiva. Finalmente, dois entrevistados, ambos estudantes de escola pública rural, afirmaram que jamais se preocuparam em saber se a informação é ou não verdadeira, como afirmou o indivíduo 1D5: “Ah, até hoje, eu nunca parei pra pensar nisso (risos)”.

Apesar de vários adolescentes demonstrarem preocupação com a veracidade das informações presentes na *web* e com as estratégias usadas para avaliação da credibilidade dos conteúdos, cinco relatam que não se sentem de todo seguros a este respeito, a ponto de acharem difícil ratificar certo conteúdo informacional: “Como é que você vai validar aquela informação? Você tem que pegar um trabalho científico. Pega um trabalho científico e você tem que ler 70 páginas do cara usando termos que você nunca ouviu na sua vida” (1A4).

Para os respondentes, o Infoescola (6) e os *sites* terminados em “.edu”, “.org” e “.gov” (5) seriam os mais confiáveis. Outros *sites* citados foram Wikipédia (2), Brasil Escola (2) e Brainly (2). Muito embora a Wikipédia seja considerada confiável por dois indivíduos, sete consideram-na não confiável. Além disso, o Yahoo!Respostas é tido como não confiável por cinco participantes. Sobre o tema, o indivíduo 1B1 argumenta o seguinte:

[...] a primeira opção que aparece é o Yahoo!Respostas, o pessoal que vai no Yahoo!Respostas não tem aquela ideia de certificado, de que o cara sabe da matéria. O pessoal é anônimo, ele entra lá e escreve o que quiser, se tiver errado, o pessoal não consegue identificar se é correto ou não.

As considerações a este tópico mostram que, de forma geral, os adolescentes têm consciência da dificuldade em saber se uma informação é confiável ou não; preocupam-se com o assunto e tentam desenvolver estratégias para abrandar o problema. As maiores exceções ficaram por conta de alguns estudantes da escola pública rural que, ou não possuem nenhum critério para buscar informação, ou simplesmente não se indagam sobre a confiabilidade do conteúdo encontrado. Estes achados confirmam a opinião de Rowlands *et*

al. (revisão de literatura, p. 35) de que os jovens são competentes com a tecnologia, mas não se valem de recursos de busca avançada.

#### 4.1.1.6 Jogos on-line

Muito embora não explicitado no roteiro de entrevista semiestruturada, o assunto “jogos *on-line*” surgiu por diversas vezes durante as entrevistas, e está vinculado a tópicos importantes a respeito da privacidade, da interação *on-line* e da substituição de atividades da vida real por práticas no universo virtual, motivo pelo qual passou a compor a presente análise.

No grupo entrevistado, sete declararam que costumam jogar regularmente. A maioria (5) é composta por meninos na faixa etária dos 13 aos 15 anos. Os jogos mencionados variaram bastante e apenas um, o GTA (*Grand Theft Auto*), foi citado por duas vezes. O que chama atenção no tema em pauta é a interação interpessoal, no mais das vezes com desconhecidos, que resulta deste tipo de atividade.

Apenas um indivíduo afirmou sempre jogar sozinho, por preferir jogos de mistério, com início e fim definidos e concebidos para o lazer individual. Os outros seis adolescentes afirmaram que jogam com outras pessoas e destes, dois asseguraram que, por vezes, jogam também sozinhos.

Quatro adolescentes formam, eventualmente, grupos com amigos conhecidos para jogar, conforme demonstrado no depoimento de 1C5: “[...] a gente tem o nosso grupo no WhatsApp, aí a gente fala: vamos jogar e tal. Aí a gente fica em ligação no Skype, essas coisas, e joga, fica o final de semana assim, jogando”. No caso em tela, percebe-se clara influência dos amigos na conduta do adolescente. Assim, pode-se afirmar que os amigos influenciam uns aos outros para jogarem, e esta interação acaba por reforçar e premiar este comportamento mútuo, tornando o jogo uma atividade socialmente compartilhada.

Outro aspecto relevante do ponto em questão é o fato de os seis adolescentes revelarem ter o hábito de jogar com desconhecidos: “[...] fico buscando jogadores no mundo inteiro pra jogar comigo, eu nem conheço as pessoas, mas a gente está no mesmo time” (1A1). Dos seis entrevistados, dois externaram preocupação com a privacidade e declararam que tomam cuidado para não exporem dados pessoais a outros jogadores. De acordo com os respondentes, a preocupação com a privacidade parte da orientação dos pais, que assumem o papel de influenciadores do comportamento juvenil. Questionado sobre o motivo de não

fornecer informações pessoais durante o jogo, um indivíduo respondeu: “Porque é perigoso, né? Meus pais falaram que eles podem *hackear* ou atacar a gente, então eu não passo esse tipo de informação. Já aconteceu das pessoas perguntarem onde eu moro. A maioria das pessoas pergunta, mas eu não falo” (1B4).

Por outro lado, três adolescentes garantiram que já fizeram amizade com desconhecidos durante o jogo, o que corrobora a ideia de que o jogo *on-line* é uma tangível ferramenta de interação pessoal, um facilitador a serviço do surgimento e consolidação de novos relacionamentos.

[...] se eu conheço a pessoa e aí eu passo mais tempo com ela e todo dia a gente acaba jogando junto, aí sei lá, eu adiciono ela no Facebook e a gente conversa por lá e acabo conhecendo a pessoa mesmo, viro amigo dela. Então, se eu gostar da pessoa mesmo, se eu achar a pessoa legal, aí eu procuro ficar mais amigo dela, porque se eu gostei dela é legal interagir mais depois. (1C5)

Em que pese a impressão geral de precarização e enfraquecimento das relações humanas a partir do advento da internet, o depoimento em análise aponta em sentido contrário: a prática de determinado jogo revela aos participantes, ainda estranhos, uma afinidade eletiva – o próprio gosto comum pelo jogo –, e a reiteração da prática em ambiente virtual acaba facilitando a amizade. Nesse sentido, os inúmeros aplicativos de telefonia celular que, para todos os usos, se propõem à aproximação virtual de indivíduos anônimos corrobora a ideia de que a internet transformou em profundidade a dinâmica das interações sociais, ainda que o impacto e a extensão do fenômeno ainda não sejam de todo compreendidos. Segundo Pylro, Rossetti e Garcia (2011), o crescimento das comunidades virtuais leva ao aumento considerável do número de contatos e da frequência com que estas comunicações se estabelecem. Assim, não se pode deixar de observar que a interação com desconhecidos na rede também pode acarretar riscos ao jovem. Ferreira e Monteiro (2009) apontam para a periculosidade de se conhecer, na rede, estranhos que, muitas vezes, usam identidades falsas para fins ilícitos, que vão desde a subtração de informações para fins de furto ou fraude até a prática de pedofilia.

Outro problema que merece reflexão é o tempo que os adolescentes despendem na internet com a prática de jogos. De acordo com Jensen e Nutt (revisão de literatura, p. 42) e Chang e Hung (revisão de literatura, p. 42), o uso intensivo da *web* pode levar ao vício em internet, que, segundo os autores, é semelhante ao vício em substâncias químicas ilícitas. No caso do jogo *on-line*, a questão é de tamanha seriedade que a OMS optou por incluir o vício em *videogames* na lista de distúrbios mentais da edição da Classificação Estatística

Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID), de maio de 2018 (MATSUURA, 2018).

#### 4.1.1.7 YouTube

Todos os 20 participantes relataram que costumam assistir a vídeos no YouTube, canal mundialmente consagrado que lhes serve, a um só tempo, como fonte de entretenimento e de informação. No primeiro uso, os assuntos de interesse variam bastante, sendo que os mais citados foram vídeos de *gameplays* (5) e canais de humor (5). Além disso, um dos participantes relatou que utiliza o *site* para se informar sobre política e três assistem a videoaulas: "[...] você consegue aprender uma matéria inteira com vídeo, é o que acontece às vezes comigo, abre um vídeo de 20 minutos e você vê o vídeo e você aprendeu tudo" (1A4). Os canais mais citados foram Whindersson Nunes (5) e Felipe Neto (2).

Acrescente-se que seis participantes revelaram manter canal no YouTube, muito embora suas postagens sejam próximas do nada, ou mesmo nenhuma. Os motivos para a citada abstinência são falta de tempo em função da escola, perda de interesse no canal e falta de equipamento de qualidade para a geração contínua de conteúdo.

[...] eu tinha uns *covers* meus, só que eu fiz com uma câmera muito ruim... Eu não tinha um microfone legal, eu não tinha uma câmera boa, o áudio estava muito ruim. Minhas amigas apoiavam, mas eu acho que tem que ter um tempo certo, eu tenho que ter os materiais necessários (1B3).

Dois entrevistados relataram que, no passado recente, já mantiveram canal no YouTube, e os motivos que os levaram a desistir da empreitada foram falta de tempo por causa da escola (1) e problemas familiares (1). Um participante afirmou estar criando um canal.

Um dia eu quero poder expressar minha opinião sobre diversos assuntos. Já vi tipo... o canal do Felipe Neto, por exemplo? Ele fala sobre diversos assuntos, inclusive bobagens, mas sempre tem coisa séria lá. Eu queria um negócio assim, meio comédia, meio sério, meio crítico, mas não naquele nível, porque ele é demais (1B5).

A possibilidade de criar e manter um canal no YouTube garante aos adolescentes um grau de proatividade e visibilidade também impensáveis antes do advento da internet, conforme Palfrey e Gasser (revisão de literatura, p. 37), transformando-os em sujeitos ativos

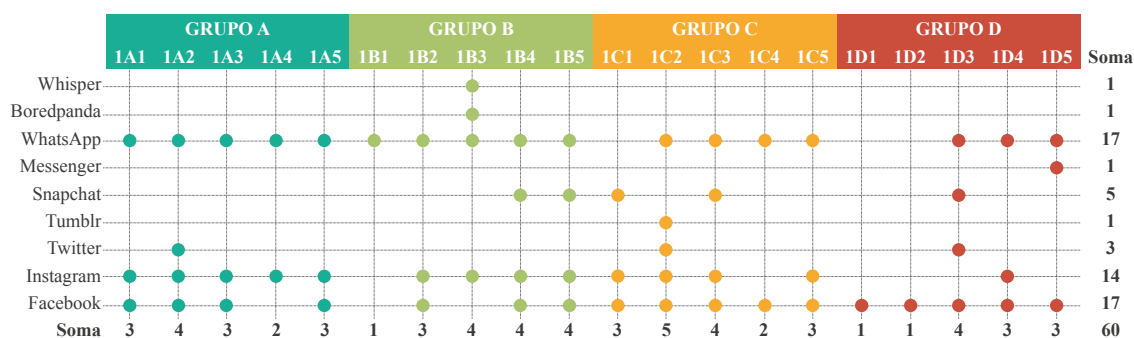
no que diz respeito ao cenário midiático atual (SHIRK, 2011). De fato, o YouTube alterou em profundidade a divulgação de produtos culturais. Segundo Dantas e Godoy (2016), o sucesso dos *youtubers* mirins leva muitas crianças e adolescentes a almejam criar seu próprio canal, com o intuito de se tornarem tão famosos quanto aqueles que admiram e seguem. Tais chances, contudo, são diminutas, até pelo excesso de informação redundante na internet.

Assim, pode-se observar que, apesar de alguns entrevistados terem demonstrado vontade de possuir canal no YouTube, muitos desistem quando se deparam com as dificuldades inerentes à produção de conteúdo: falta de tempo, insuficiência de equipamentos, pouco ou nenhum retorno por parte de outros internautas. Tais obstáculos podem ser vistos como estímulos aversivos, que desestimulam os adolescentes a seguir na empreitada.

#### 4.1.1.8 Redes sociais

As redes sociais estão muito presentes no cotidiano dos adolescentes pesquisados, uma vez que todos (20) afirmaram estar inscritos em alguma rede. Estes dados são condizentes com os números levantados pela *TIC Kids Online Brasil 2015* (revisão de literatura, p. 37), registrando que 87% dos jovens participam de alguma rede social. Dentre os entrevistados, as redes com mais adeptos são Facebook (17), WhatsApp (17), Instagram (14) e Snapchat (5), conforme a figura 15.

**Figura 15** - Redes sociais em que os adolescentes são inscritos



Fonte: Adaptado do MAXQDA.

Assim como na figura 12 (p. 117), a figura 15 apresenta linhas horizontais, que evidenciam quantos indivíduos fizeram referência a cada rede social, e linhas verticais,

indicativas das redes citados por cada entrevistado. Seguindo a mesma lógica das imagens anteriores, as cores foram usadas para distinguir os grupos de adolescentes pesquisados.

Apesar dos resultados visíveis na imagem, não se pode afirmar que as redes sociais com mais adeptos são, de fato, as mais usadas: muitos jovens relataram que, apesar de terem se inscrito numa determinada rede, quase nunca a utilizam. Este fenômeno é mais frequente no Facebook. Assim, dos 20 adolescentes entrevistados, dois afirmaram que já participaram do Facebook, mas apagaram o seu perfil, pois consideram a rede permeada de assuntos desinteressantes. Já entre os 17 que estão inscritos no Facebook, cinco relataram que apenas muito raramente dela se valem.

O meu Facebook eu apaguei faz muito tempo, mas é porque eu ficava meio enjoado com aquelas postagens, assim, tinha uma notícia muito, muito *fake*, e o povo compartilhando, achando que era verdadeiro. Pra que eu vou estar no Facebook para ler besteira? Eu não uso já o Facebook pra nada (1A4).

Já os usuários frequentes do Facebook costumam acessá-lo para ler páginas engraçadas (2), compartilhar postagens (1), frequentar grupos de jogos (1), fazer pesquisas e interagir em grupos (1), comunicar-se (1). Além disso, aproveitam a rede para publicar fotos pessoais (1), fotografias de viagens e eventos de que participam (2) e frases (1). Para o participante 1D1, esta rede social instiga a curiosidade: “Normalmente eu vejo tudo no Facebook, eu sigo muitos grupos no Facebook e eles falam sobre várias coisas, aí, normalmente, eu vejo alguma coisa no Facebook e pesquiso”.

O Instagram mostrou-se mais popular entre os pesquisados, já que, dos 14 que contam com perfil na rede, apenas dois disseram que não a usam muito frequentemente. As principais atividades dos adeptos do Instagram são: exibir fotos pessoais (1) e de eventos em que estiveram (3); publicar fotografias de viagens (2) e de autoria própria (1); observar fotos de amigos (2); ler postagens engraçadas (1); conferir o que estão postando (1); conversar com amigos nos *chats* individuais (1); acompanhar os acontecimentos sobre futebol e *games* (1) e assistir a vídeos (1).

Outra rede muito apreciada é o WhatsApp, com 17 usuários dentre os jovens pesquisados. Destes, oito disseram usar mais o programa para se comunicar em comunidades diversas, como grupos da escola, de amigos, etc. Também fizeram referência à utilidade do programa para manter contato com pessoas que estão longe (3) e à rapidez com que as mensagens chegam ao destinatário: “O WhatsApp é uma coisa atualizada. Daqui eu posso

mandar mensagem lá pros Estados Unidos que chega ‘rapidão’. Então é um meio de comunicação bem rápido” (1C3).

Além disso, um único indivíduo manifestou preferência pela rede Whisper, onde compartilha seus aconselhamentos, pois isso o faz sentir-se melhor nas ocasiões em que também está com algum problema de caráter pessoal.

Whisper é tipo um lugar em que você pode fazer confissões anônimo, eu achei muito legal. Tinha confissões desde “ah, hoje eu sonhei com um cara que eu acho bonito e ele falou que também me acha bonita”, até confissões de “ah, eu estou muito triste, eu não sei mais o que eu faço com a minha vida”, e eu acho legal, porque você pode ajudar essas pessoas. Tem a opção de você escolher *chat*, então quando o meu dia estava ruim eu ia no Whisper e eu tentava ajudar as pessoas que também estavam com o dia ruim, ficava falando “ah, você já tentou isso e isso...” (1B3).

O depoimento revela uma forma de empatia advinda das redes sociais. Segundo Recuero e Zago (2009), as redes sociais são usadas, principalmente, para informação e conversação e podem criar intimidade e suporte social entre os indivíduos envolvidos. Jenkins (2015) argumenta que a troca de textos estimula os sujeitos a se expressarem e a fortalecerem relações, assim, o compartilhamento de ideias via internet ajuda os interlocutores a desenvolverem novas perspectivas de identificação.

Outro ponto que merece destaque é o fato de apenas três entrevistados terem manifestado preocupação em não publicar assuntos da esfera pessoal nas redes sociais. “Eu tento não expor muito a minha vida, mas sim expor um pouco a minha personalidade... Fazendo textos poéticos, colocando só uma foto de mim mesma, não nos ambientes mais públicos, tipo só uma *self* mais editada” (1B5).

No que tange à privacidade nas redes sociais, 17 responderam que nelas mantêm perfil privado, sendo que um dos adolescentes converteu o perfil de público em privado, em atendimento a orientação familiar. Outro jovem que, atualmente, usa um perfil privado, tenciona torná-lo público. Dois entrevistados valem-se, a um só tempo, do perfil público em algumas redes e do perfil privado em outras redes. Além disso, um participante disse que sua interação nas redes é exclusivamente aberta: “Eu não me exponho, então não vejo o risco de deixar público” (1C5).

Dos jovens com perfil privado, sete afirmaram que, muitas vezes, adotam a prática de adicionar desconhecidos em suas redes sociais. Os critérios para aceitarem os pedidos de estranhos variam: quatro procuram ver se possuem conhecidos em comum com o requisitante; um aceita pedidos de empresas e dois julgam pela foto. “Eu olho primeiro as fotos, porque

dependendo da foto, a gente já vê se a pessoa é de bem ou se pessoa é de mal" (1C3). Neste tópico, chama atenção o fato de que, dentre os entrevistados que admitem aceitar desconhecidos nas redes sociais, não haver um único educando de escolas particulares bilíngues. Vale ressaltar, contudo, que neste grupo, a orientação para não aceitarem desconhecidos não partiu de tais escolas, mas sim dos pais, o que corrobora a influência dos ascendentes no comportamento juvenil.

Eu tenho Instagram desde quando lançou, literalmente, e minha mãe sempre me controlava muito, sempre deixava meu perfil bloqueado, sempre estava acompanhando minhas postagens, a mesma coisa com o Facebook... Porque? Medo mesmo, porque a sociedade é muito louca e tudo é muito esquisito (1B5).

Para nove dos participantes, as redes sociais revelam-se uma forma útil e prática de manter contato com amigos que não se encontram próximos, ou seja, os meios tecnológicos facilitam a manutenção de laços com aqueles que lhes são caros, mas que, por motivos diversos, se encontram distantes.

Antigamente eu não tinha nenhum tipo de rede social. Assim, eu ganhei há pouco tempo meu celular pela primeira vez... Eu só converso hoje em dia nas redes sociais porque eu acabei reprovando no ano passado e eu perdi todos os meus amigos, eles estão todos no segundo ano e eu estou no primeiro (1C2).

Embora a maioria dos entrevistados (17) tenha perfil privado nas redes sociais, percebe-se que não é incomum divulgarem fotos, informações pessoais e estabelecerem contatos com estranhos pela internet. Tais atitudes podem decorrer, ao menos parcialmente, da imaturidade cerebral adolescente, fato que o torna mais suscetível a assumir comportamentos arriscados, conforme apontado por Jensen e Nutt (revisão de literatura, p. 27). Ressalta-se ainda que, segundo Nejm (2016), o fato de a maioria dos jovens utilizarem o celular para conectar-se à *web* dificulta o estabelecimento de limites entre o “estar” *on-line* ou *off-line*, além de oferecer aos adolescentes mais autonomia em relação aos seus interlocutores e aos conteúdos compartilhados, dificultando a tarefa de imposição de limites atribuída aos pais ou responsáveis. Esta problemática também é abordada por Abrão (revisão de literatura, p. 44) para quem os pais, usualmente, não sabem com quem os filhos interagem em ambiente virtual.

Ao longo das entrevistas, notou-se a existência de uma pressão social para o uso das redes sociais, como esclarece o participante 1C4.



Por exemplo, uma rede social que eu não tenho é o Instagram e todo mundo fala "Porque você não tem? Você tem fotos tão bonitas, porque você não vai fazer um Instagram?" Também esse lance do WhatsApp é que ninguém usa mais mensagem SMS, nem e-mail, é tudo pelo WhatsApp.

De acordo com Nejm (2016), adolescentes são levados a compartilhar conteúdos nas redes sociais como forma de estreitar laços sociais e viabilizar trocas, uma vez que as interações interpessoais na rede só se iniciam e se mantêm graças ao compartilhamento de informações. Com isso, na visão dos entrevistados, as redes sociais tornaram-se uma necessidade.

Olha, se fosse há uns dez anos, que ninguém tinha essa necessidade, eu acho que eu, que todo mundo, conseguiria ficar sem redes sociais. Mas agora, que todo mundo já tem celular, todo mundo assim, a grande maioria, já tem celular, acesso a redes sociais, acho que agora vai ser bem difícil a gente abandonar (1C4).

Estímulos aversivos, contudo, podem levar o jovem a ser mais cuidadoso com seu comportamento nas redes sociais: "Hoje em dia, o povo mexe muito com as coisas dos outros. Fotos, pegam fotos, fazem comentários, muita coisa que eu não gosto" (1C2). Apesar disso, durante a realização das entrevistas, ficou claro que, para os adolescentes, o uso de redes sociais é estimulado e reforçado, principalmente pelos amigos.

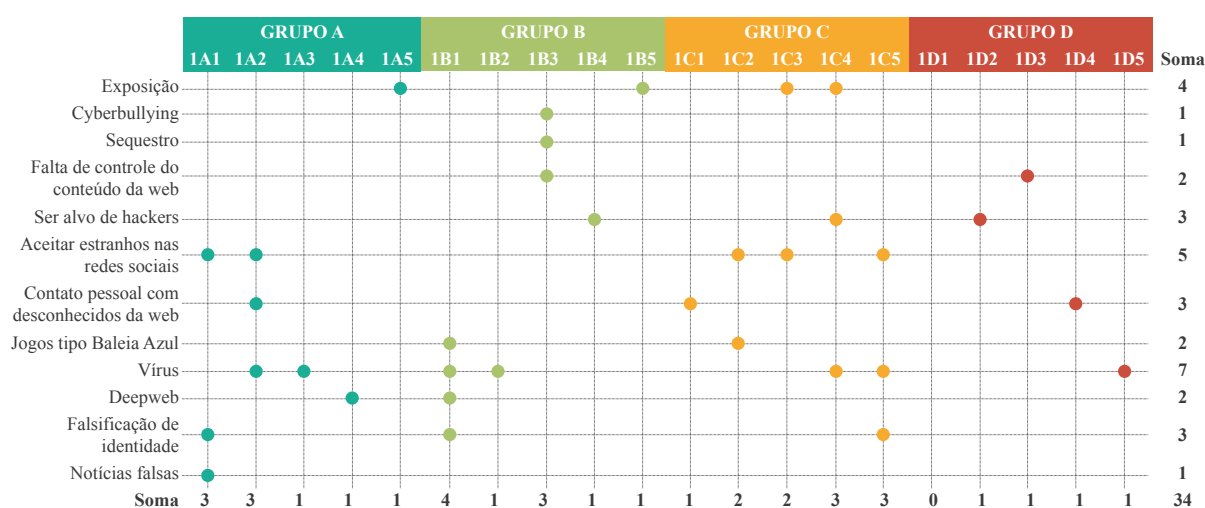
#### 4.1.1.9 Riscos

Em relação aos riscos existentes na *web*, sete entrevistados apontaram, como maior ameaça da rede, a possibilidade de o computador ser infectado por vírus. Em seguida, aceitar estranhos nas redes sociais (5) e exposição (4) aparecem como perigos, reais ou percebidos: "Internet não deixa de ser uma exposição sua, principalmente com redes sociais, fotos, algumas informações. Por exemplo, quando você posta que está em algum lugar, eu acho que você tem que tomar cuidado também com sua exposição" (1C4).

Questionado acerca das razões que levariam alguém a assumir o risco de se expor na internet, um entrevistado respondeu: "[...] se uma garota tiver conhecido um garoto e ele tiver pedido fotos pessoais e ela ficar em dúvida e acabar aceitando é porque ela realmente estava paquerando, né? O objetivo que ela quer é ficar com o garoto" (1A5). O depoimento é condizente com a argumentação de Nejm (2016), para quem os adolescentes, mesmo conhecendo os riscos de exposição na *web*, estão mais interessados nas recompensas imediatas que podem advir de suas atitudes.

Outros riscos apontados pelos jovens são ser alvo de *hackers* (3) e travar contato pessoal com desconhecidos da internet (3). Um entrevistado afirmou desconhecer perigos: "Bom, pra mim, eu não conheço...eu procuro na internet este tipo de coisa, mas...não é nada, não tem nada sobre isto, que eu saiba" (1D1). A figura 16 lista os riscos apontados, apresentando, nas linhas horizontais, quantos indivíduos citaram cada risco e, nas linhas verticais, quais riscos foram apontados por cada participante. As cores novamente distinguem os grupos de adolescentes, seguindo a regra da figura 12 (p. 117). Idêntica lógica reproduziu-se nas figuras 17 e 18 subsequentes.

**Figura 16 - Maiores riscos da internet**

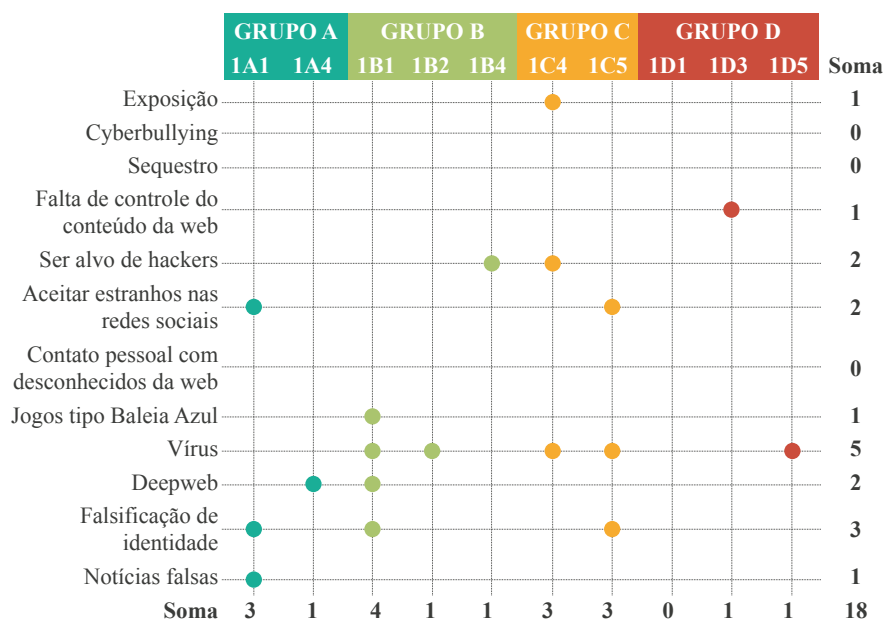


Fonte: Adaptado do MAXQDA.

Interessante notar que, dos sete que mencionaram a infecção por vírus como o maior risco, cinco são do sexo masculino. Entre as adolescentes, são estes os maiores riscos: exposição (3), aceitar estranhos nas redes sociais (3) e travar contato pessoal com desconhecidos da internet (3). Ademais, uma jovem manifestou o temor de sequestro. Os riscos percebidos pelas entrevistadas do sexo feminino refletem uma preocupação enraizada nas mulheres desde a mais tenra idade, porque vinculada às reais possibilidades de estupro e abusos, crimes que, estatisticamente, vitimam mais mulheres do que homens. Talvez este seja o motivo que levou as adolescentes a mencionarem tais riscos com maior frequência que os rapazes. Além disso, durante as entrevistas, notou-se que os dois adolescentes, do sexo masculino, que apontaram o risco aceitar estranhos nas redes sociais ilustraram tal

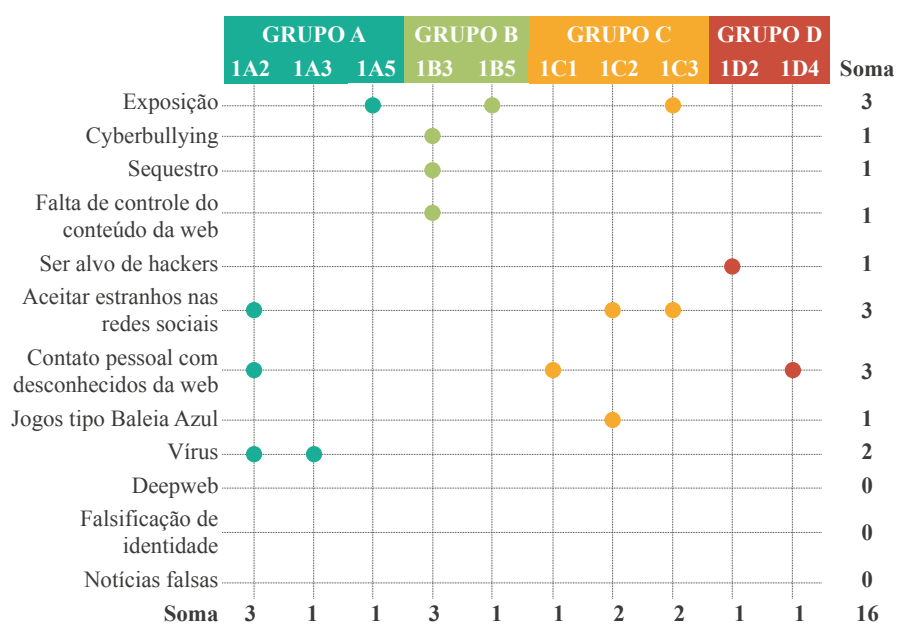
preocupação usando, como exemplo, mulheres e crianças. As figuras 17 e 18 mostram os riscos percebidos, de acordo com o sexo do entrevistado.

**Figura 17 -** Maiores riscos da internet, segundo participantes do sexo masculino



Fonte: Adaptado do MAXQDA.

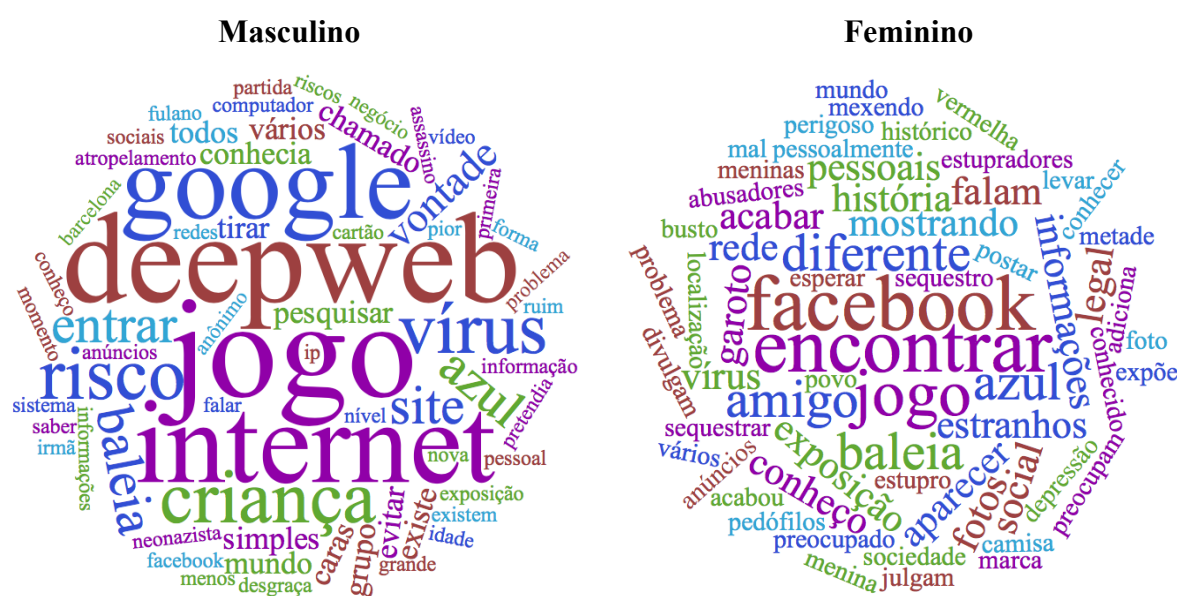
**Figura 18 -** Maiores riscos da internet, segundo respondentes do sexo feminino



Fonte: Adaptado do MAXQDA.

A partir dessa constatação, nuvens de palavras foram geradas com os excertos das falas dos adolescentes sobre os perigos da internet. A primeira resulta dos depoimentos dos jovens do sexo masculino, a segunda contém os depoimentos das adolescentes, conforme figura 19. De acordo com McNaught e Lam (2010), a comparação de nuvens de palavras que derivam de textos diversos revela, rapidamente, as diferenças entre as ideias contidas no texto. A visualização permite aos pesquisadores a compreensão dos temas comuns no texto e, às vezes, até mesmo a descoberta das principais dissonâncias entre conjuntos de respostas.

**Figura 19** - Nuvens de palavras sobre os riscos percebidos, por gênero



Fonte: Gerada pelo *site* Wordclouds a partir de tabela de frequência de palavras do MAXQDA.

Mediante comparação entre as duas nuvens de palavras, percebe-se que as maiores preocupações dos rapazes estão circunscritas a jogos, *Deep Web* e vírus, enquanto as jovens mencionam termos como "encontrar", "estranhos", "exposição", dentre outros. Tal desenho confirma a suposição de que as mulheres são mais preocupadas com temas relacionados a sua segurança pessoal.

Questionados a respeito de como se proteger dos riscos, um adolescente asseverou que evita revelar a sua localização nas redes sociais; outro argumentou sobre a necessidade de se aprender os padrões usados na prática de violências por meio da rede; quatro ignoram pedidos de amizade de desconhecidos e cinco evitam compartilhar dados pessoais. "Eu não falo a

minha idade, eu também não aceito nenhum pedido de amizade de quem eu não conheço, se eu estou vendo que a pessoa está tentando falar alguma coisa eu paro, é isso" (1B4).

Dois entrevistados declararam ter recebido orientação a respeito dos riscos na escola, contudo, pais e parentes próximos são apontados como os principais influenciadores dos jovens, no que diz respeito aos cuidados para a neutralização dos riscos virtuais, tendo sido citados por sete entrevistados, cinco dos quais provenientes de escola particular (convencional e bilíngue).

[...] meus pais sempre falaram e sempre me explicaram tudo. Qualquer coisa que eles me falavam que não pode, eles sempre me explicavam porquê. Então, eles me explicaram: não pode falar com desconhecidos por causa disso, disso e disso. E também, pra mim, isso sempre fez muito sentido, então eu mantive isso (1A2)

Minha mãe não gostaria que eu me expusesse tanto. Isso ela já me disse várias vezes, não acho legal ficar se expondo tanto na internet. Meu avô também é muito recluso em relação a isso, ele não gosta de verdade, por ele, nem celular eu teria. Mas é só ter cuidado, é só saber usar. (1B5)

Já uma respondente foi alertada para os riscos a partir de um acontecimento em sua escola: "Na minha sala, no passado, pegaram fotos de uma menina e botaram em um *site* pornô, falam que ela era garota de programa, que ela fazia isso e aquilo. E aí eu comecei a privar minhas coisas" (1C2). A ocorrência demonstra que alguns estímulos aversivos podem servir de alerta para os jovens, desencorajando certas práticas a ponto de alterar comportamentos.

Outro assunto suscitado com bastante frequência, nas entrevistas, foi o "Baleia Azul", jogo amplamente noticiado na mídia, em 2017, por levar seus praticantes a cometerem diversos atos de autoagressão até chegarem ao suicídio. Oito entrevistados fizeram alguma referência espontânea ao jogo. Um indivíduo afirmou conhecer alguém que diz ter participado do desafio. "Teve uma menina da minha escola que jogou e ela acabou postando no Facebook também que estava jogando o Baleia Azul. Ela está viva ainda, mas o povo ficou muito preocupado. Mas metade fala que está preocupado, metade fala que ela quer aparecer" (1C2). Os outros sete que mencionaram o assunto o fizeram de modo crítico: "Eu acho esse jogo meio ridículo (Baleia Azul), porque a pessoa pode estar passando por uma coisa ruim e meio que este jogo às vezes pode se aproveitar da pessoa" (1D2).

Portanto, apesar dos inúmeros relatos na própria internet a respeito de jogos que levam à automutilação e até ao suicídio, este tipo de comportamento não se fez notar entre os entrevistados.

#### 4.1.1.10 Experiências negativas na internet

Alguns adolescentes relataram vivências ruins na internet, tanto por si quanto por pessoas próximas. Nove respondentes afirmaram ter conhecido alguém que já passou por alguma experiência negativa na internet. Tais episódios correspondiam a casos como ser vítima de estelionato (1); ser difamado (2); envolver-se com alguém que conheceu pela internet e sofrer decepção posterior (2); ter alguma foto íntima divulgada (4): "teve uma colega nossa lá na escola que enviou fotos íntimas pro namorado dela, só que aí eles terminaram e esse namorado dela postou a foto no Facebook, enviou pelo WhatsApp, aí todo mundo viu" (1D4).

Cinco entrevistados disseram ter suportado algum tipo de constrangimento na *web*. As experiências correspondem a sofrer difamação (2); ser acusado de praticar *cyberbullying* (1); sofrer preconceito (1) e ser assediado (1).

Quando eu era pequena, eu já tinha Facebook com 12 anos, só que eu não mexia muito. E um amigo meu mais velho pegou e abriu meu Facebook para dar uma olhada. E acabou que um garoto veio me chamar para fazer um monte de coisa horrível. Na época, ele tinha vinte e poucos anos e meu amigo começou a mexer e a falar com esse cara pra ver o que ele queria e eu nem tinha adicionado ele e ele queria que eu fizesse coisas com ele, acabei que não fiz né, claro... Eu me senti muito mal (1C2).

Estas alegações demonstram que as relações interpessoais na internet também podem constranger o indivíduo das mais diversas maneiras. Segundo Ferreira e Monteiro (2009), não há qualquer supervisionamento ou controle para a maioria dos conteúdos existentes na rede, de modo que os adolescentes, por passarem muito tempo conectados, estão permanentemente expostos a riscos. Assim, informações pessoais podem ser divulgadas sem o consentimento de quem as criou, como afirmado por Palfrey e Gasser (revisão de literatura, p. 39-40). Além disso, os jovens estão sujeitos ao *sexting*, conforme descrito por Lenhart e Tomaz (revisão de literatura, p. 44) e evidenciado no gráfico 5 (p. 43); ao *cyberbullying*, segundo Lopes Neto e Cerezo-Ramirez (revisão de literatura, p. 43), e a diversos tipos de agressão.

Apesar de tais adversidades, os jovens entrevistados parecem encará-las de forma pontual e não demonstraram mudanças em seu comportamento em função delas, exceto nos casos que já foram mencionados (depoimentos, p. 132 e p. 136). Talvez isto aconteça porque, na visão dos pesquisados, as recompensas imediatas do relacionamento *on-line* ainda são mais importantes do que as possíveis consequências futuras dos seus atos (NEJM, 2016)

#### 4.1.1.11 Anonimato, *cyberbullying* e encontro com estranhos

Alguns assuntos surgidos nas entrevistas merecem especial atenção, como o anonimato, o *cyberbullying* e o encontro com estranhos, contatados exclusivamente na internet. Cinco adolescentes fizeram referência ao anonimato na rede. O grupo acredita que este é um artifício usado pelos covardes e que a internet permite que indivíduos assumam posições que jamais assumiriam publicamente, no âmbito das interações pessoais.

Porque na internet você está segura. Se eu chegar pra você e falar uma coisa muito ruim na sua frente, você pode me dar um soco. Na internet, você pode fazer isso enquanto você estiver na cama..., comendo chocolate..., você não está na frente da pessoa..., acho que as pessoas não sentem como se estivessem falando mesmo pra pessoa, tipo, você está mandando pelo computador. Obviamente que você está falando pra pessoa, mas não é toda aquela coisa de chegar na cara e falar (1B3).

Na revisão de literatura, Palfrey e Gasser (p. 41) alertam sobre a possibilidade de se emitir opiniões anonimamente, em ambientes virtuais. De fato, a ocultação dos indivíduos nas suas interações na *web* lhes proporciona o sentimento de segurança e até de impunidade (ABREU *et al.*, 2008). Para Eisenstein e Silva (2016), todavia, este tipo de atitude contribui para a naturalização e a disseminação de violências na rede.

Outra questão abordada pelos participantes foi o *cyberbullying*: 15 adolescentes disseram conhecer algum caso do tipo. Depreende-se dos depoimentos que, normalmente, tais ocorrências têm início na escola (14) e acabam por se expandir para o universo virtual. Um indivíduo relatou um episódio ocorrido no grupo da igreja por ele frequentada. Nas descrições dos entrevistados, as ferramentas mais frequentes na agressão à vítima são Facebook (3) e WhatsApp (2). "[...] muitas pessoas hoje em dia, adolescentes mesmo, praticam isso por diversão, achando que aquilo poderia ser uma brincadeira, mas, no caso, deixam as pessoas piores ainda, então, hoje em dia, as pessoas são assim" (1D3).

Um dos maiores problemas do *bullying* em ambiente virtual, segundo Cerezo-Ramírez (revisão de literatura, p. 43), decorre da incapacidade de a vítima fugir das agressões, já que os ataques alcançam seu alvo em qualquer lugar, por estarem *on-line*. Com isso, é preocupante que este tipo de ofensa pareça tão disseminado, atualmente.

Vale abordar, ainda, o encontro com desconhecidos combinado via internet. Seis adolescentes relataram ter conhecido pessoas que decidiram se encontrar com quem, até então, haviam dialogado apenas na internet. Cinco garantem já terem ido ao encontro de um desconhecido, com quem interagiram na *web*. Destes, três aceitaram o encontro por ser o

estranho conhecido de algum dos seus amigos. Um afirmou já ter visto a pessoa em seu bairro, de modo que a conhecia “de vista”, e um disse que estabeleceu contato pessoal com estranhos por duas ou três vezes, tendo concluído que as experiências lhe foram positivas: "Eu conversei primeiro privadamente, e a gente combinou de se encontrar, e eu não achei que algo ia dar errado" (1C4). Questionado sobre o risco inerente a tal comportamento, o indivíduo respondeu: "Sempre é um pouquinho arriscado. Eu acho que você tem... você tem que confiar naquela pessoa, né?" (1C4).

Estes casos confirmam que os adolescentes, não raramente, assumem comportamentos de risco na *web*, o que pode ser decorrência de sua imaturidade, conforme Jensen e Nutt esclarecem na revisão de literatura (p. 27), aliado ao desejo de recompensas imediatas (NEJM, 2016).

#### 4.1.1.12 Atrativos e problemas

Os entrevistados também fizeram menção aos atrativos e aos problemas que, na sua percepção, estão presentes na *web*. Sobre as características que mais lhes agradam, um adolescente afirmou que o que lhe fascina na rede é a possibilidade de compartilhar seus trabalhos; um citou a praticidade de comparar preços; um revelou gostar das opções de entretenimento; um mencionou a possibilidade de fortalecer laços de amizade; dois destacaram a facilidade de comunicação; outros dois deram foco à possibilidade de aprendizado na *web*; sete adolescentes disseram que o aspecto mais cativante, na internet, é o acesso facilitado às informações: "[...] o que mais me atrai é exatamente essa ideia de buscar informação, a busca da informação que me faz ser atraído pela internet" (1B1).

Quanto aos problemas atribuídos à rede, um entrevistado apontou o enfraquecimento da interação pessoal, já que muitos preferem conversar via *web*; um citou o *cyberbullying*; um acredita que a infinidade de informação na internet, facilmente encontrável, tornou as pessoas imediatistas; um manifestou preocupação com o fato de as pessoas compartilharem informações intensivamente, sem ao menos checar a sua veracidade; um asseverou que a exposição excessiva aos jogos e à luz do computador pode afetar o cérebro dos internautas; um suscitou a possibilidade de ser ofendido anonimamente; outro falou em assédio; dois disseram que nem sempre logram encontrar o que procuram; cinco manifestaram dificuldade em saber se uma informação é ou não verdadeira: "Hoje em dia, não dá pra saber né? Se uma



informação é confiável ou não. Eu tento no máximo não ir para um *site* que tenha vírus, alguma coisa assim" (1C2).

Com isso, percebe-se que, apesar de reconhecerem inúmeras facilidades trazidas pela *web*, os participantes também manifestaram preocupação com os problemas existentes na rede, em especial com a confiabilidade das informações disseminadas em ambiente virtual, como já havia sido constatado no subtópico 4.1.1.5 (p. 121).

#### 4.1.1.13 Tarefa

Findas as entrevistas, requisitou-se a cada participante que fizesse três buscas na internet, com o objetivo de se observar os métodos por eles utilizados, os *sites* onde buscavam a informação e se conseguiam atingir o resultado desejado com facilidade e desenvoltura. Em todos os casos, os participantes deveriam seguir em sua busca até a obtenção da informação desejada. Ressalta-se, ainda, que, antes do início de cada tarefa, procedeu-se a uma limpeza nos *cookies*<sup>9</sup> e no histórico<sup>10</sup> dos navegadores utilizados, a fim de se impedir que pesquisas anteriores influenciassem os participantes.

Na primeira busca, coube aos participantes levantar informações sobre um assunto qualquer do seu particular interesse, embora ainda pouco conhecido. O objetivo da atividade proposta era verificar que tipo de assunto seria escolhido para pesquisa, e o quanto eles demorariam até a obtenção de algum resultado. Nessa etapa, os conteúdos pesquisados variaram muito, embora tenham se revelado coerentes com os temas de interesse repertoriados pelo grupo, ao longo das entrevistas. Mais pesquisados foram os conteúdos sobre aprendizado (6); política (4); entretenimento (3); cultura (2); bens e serviços (1); carreira (1); turismo (1); atualidades (1) e DIY (1). Em média, os participantes chegaram ao resultado em cinco passos, sendo que apenas um jovem, não tendo encontrado o que desejava, desistiu da tarefa. A duração média da atividade foi de 6 minutos e 11 segundos. Todas as buscas iniciaram-se no Google.

Dos participantes, 11 encontraram o conteúdo desejado logo no primeiro resultado em que clicaram; três abriram diversas abas durante a busca e examinaram, alternadamente, as

---

<sup>9</sup> *Cookies* são arquivos enviados ao computador pelos *sites* visitados, que têm por finalidade armazenar informações como endereços IP, preferências de idiomas, cores, etc. (GUGIK, 2008).

<sup>10</sup> A limpeza do histórico impede que o novo usuário veja os *sites* antes acessados naquele navegador (BLASS, 2014).

páginas abertas; dois participantes alteraram pelo menos uma vez os termos de busca; outros dois indivíduos chegaram ao conteúdo desejado por meio de *links* que os direcionavam a outros *sites*; dois jovens voltaram ao Google diversas vezes e clicaram em vários resultados diferentes. Da lista de resultados apresentados pelo Google, 18 estudantes escolheram um entre os três primeiros, dois foram até o fim da página apresentada pelo buscador e escolheram *sites* elencados no meio da página. Além disso, dois participantes chegaram ao resultado de sua busca na Wikipédia e outros dois realizaram buscas no Google Imagens.

A despeito da variedade de estratégias e procedimentos observáveis, a média geral de 6 minutos e 11 segundos pareceu bastante razoável, tanto mais porque a navegação nos buscadores é, em si mesma, algo distrativo.

A segunda atividade consistia em eleger um lugar para ir com o(a) namorado(a) ou com alguém em quem o indivíduo estivesse interessado. Os participantes foram instruídos a escolher um local que tivessem condições de ir, tanto em termos de locomoção quanto financeiros. Os objetivos da atividade eram verificar lugares que atraem os pesquisados, o tempo consumido para que chegassem a um resultado satisfatório e a eficiência na obtenção das respostas. A maioria dos participantes atingiu o objetivo em cinco passos, sendo a duração média da atividade de 3 minutos e 41 segundos. Sem exceção, as buscas foram iniciadas no Google.

Oito jovens encontraram o que queriam ao clicarem na sua primeira opção; seis foram e voltaram ao Google diversas vezes, clicando em vários *links* diferentes; cinco alteraram os termos de busca pelo menos uma vez; dois abriram várias abas e foram alternando os *sites* previamente selecionados. Dentre os resultados oferecidos pelo Google, 16 participantes escolheram um entre os três primeiros da lista e quatro clicaram em *links* posicionados no meio da página. Outros quatro participantes utilizaram o *site* Tripadvisor para encontrar o lugar que queriam; dois usaram o Google Mapas e outros dois fizeram pesquisa no Google Imagens. As atividades escolhidas pelos adolescentes foram programas ao ar livre (7); restaurantes (4); cinema (3); parques de diversão (3); sorveteria (1); *shopping-center* (1) e viagem ao Nordeste (1).

Chama a atenção, neste tópico, o preço dos programas escolhidos. Os restaurantes selecionados são estabelecimentos classificados como caros, ou muito caros, pelo *site* Foursquare e foram eleitos por participantes do sexo masculino, estudantes de escolas particulares – convencional (2) e bilíngue (1) – e de escola pública urbana (1). Um dos locais para passeio ao ar livre, escolhido por um participante do sexo masculino, estudante de escola particular bilíngue, tem o custo de entrada de R\$ 100,00 por pessoa. A viagem ao Nordeste

foi indicada por participante do sexo feminino, estudante de escola particular bilíngue e que, ao ser questionada se este programa seria financeiramente viável, respondeu que a mãe arcaria com o custo o passeio. Além disso, nenhum participante de instituição particular – convencional ou bilíngue – e de escola pública urbana investigou o preço do programa. Por outro lado, quatro estudantes de escola pública rural se preocuparam em pesquisar o valor do passeio escolhido. Este padrão é revelador da diferença socioeconômica entre os jovens, e de como esta condição é capaz de influenciar o comportamento de cada um, muito embora possa haver um quê de fantasia ou imaginação nas buscas realizadas, sem uma necessária correspondência com os meios pessoais detidos pelo jovem em questão para realizar o projeto.

Na terceira atividade, solicitou-se aos participantes que imaginassem que deveriam se submeter, em 15 dias, a uma prova escolar sobre o livro "A Leste do Éden". Tendo a referida obra 641 páginas, caberia a eles encontrar um exemplar que lhes chegasse às mãos o quanto antes e a custo razoável. Este título foi escolhido porque, na época das entrevistas, o livro estava esgotado na Livraria Cultura e os preços para sua aquisição nas livrarias Saraiva e Amazon eram altos. Ao longo dos dois meses de entrevista o preço do exemplar físico variou de R\$ 65,90 a R\$ 100,90, sendo que na maioria das buscas ele custava R\$ 82,00. Já o preço do livro digital apresentou, na *web*, preços como R\$ 7,18, R\$ 11,37, R\$ 39,90, R\$ 47,92 e R\$ 59,90. O objetivo desta atividade era verificar de que maneira os adolescentes venceriam o desafio de aceder ao livro de forma rápida e barata. Em média, os participantes chegaram ao resultado com seis passos e a duração média da atividade foi de 3 minutos e 34 segundos. Uma vez mais, todas as buscas iniciaram-se no Google.

Oito participantes alcançaram o conteúdo desejado no primeiro resultado em que clicaram; três participantes abriram diversas abas durante a busca, para exame alternado das páginas acessadas; sete jovens alteraram pelo menos uma vez os termos de busca; outros sete voltaram ao Google diversas vezes, e clicaram em vários resultados diferentes. Onze participantes pesquisaram o livro em *sites* de livrarias, como Saraiva, Amazon e Livraria Cultura; nove tentaram adquirir um exemplar usado, em endereços como Estante Virtual, Sebinho e Mercado Livre; oito procuraram o livro em formato PDF, para fazer *download* do exemplar gratuitamente na *web*; quatro tentaram acesso a algum resumo do livro. Dentre os resultados oferecidos pelo Google, todos os participantes escolheram um entre os três primeiros *links* sugeridos pelo buscador.

Chamou atenção o fato de que apenas um participante teve a ideia de procurar o livro numa biblioteca. Na consecução da tarefa, o internauta preencheu o campo de busca do

Google com os termos "bibliotecas brasil" e, a seguir, clicou no *site* da Biblioteca Nacional de Brasília, onde digitou o título do livro. Como resultado, obteve diversas alternativas que não guardavam relação alguma com o alvo da pesquisa. O passo seguinte foi entrar no *site* da biblioteca do Centro Universitário IESB, no qual o nome do livro também foi digitado. Novo fracasso, que redundou na desistência da procura em bibliotecas. A partir de então, o jovem passou a consultar os *sites* de livrarias. Tais estratégias demonstram que os adolescentes já não estão habituados a usar os serviços de bibliotecas, como se verificou na revisão de literatura, por Rowlands *et al.* (p. 35). Além disso, o *site* da Biblioteca Nacional não se mostrou muito acessível.

Ao final da tarefa, seis participantes conseguiram fazer o *download* do livro em PDF; quatro adolescentes optaram por comprar o livro digital pelos seguintes preços: R\$ 47,92, R\$ 39,90 e R\$ 11,37; outros três escolheram o livro físico pelos preços de R\$ 82,00 e R\$ 65,90; dois decidiram encomendar o livro no *site* Estante Virtual, apesar de a entrega ser um pouco demorada, pelos preços de R\$ 3,00 e R\$ 5,00; um adolescente acedeu ao livro gratuitamente pelo *Kindle Unlimited*, da Amazon, pois participa do programa; quatro estudantes de escola pública rural optaram por ler o resumo do livro.

A análise das escolhas feitas pelos adolescentes durante a realização das tarefas leva a algumas inferências: o uso do Google como ferramenta inicial de busca por todos os participantes confirma a preferência por este buscador, conforme apontado pela pesquisa da Serasa Experian (revisão de literatura, p. 32); os jovens não demonstraram preocupação com o formato em que as informações são disponibilizadas, não utilizaram recursos de busca avançada, além de examinarem as páginas com rapidez excessiva e clicarem frequentemente em *hiperlinks*, como constatado por Rowlands *et al.* (revisão de literatura, p. 35). Outro aspecto revelador foi o fato de a maioria escolher o *site* a ser clicado dentre os primeiros resultados oferecidos pelo Google, o que pode remeter à busca de gratificação instantânea mencionada por Rowlands *et al.*, na revisão de literatura (p. 35).

Além disso, de modo geral, os participantes mostraram-se competentes para encontrar as informações solicitadas, contrariando a visão de Williams e Rowlands (revisão de literatura, p. 34) de que este público tem dificuldades para recuperar informação. Vale ressaltar, contudo, que a pesquisa citada data de 2007. Desde então, os recursos de busca na internet foram aprimorados, o que facilita, em grande medida, o processo de busca e recuperação de informação no presente.

## **4.2 Grupo 2: adultos**

Os adultos participantes da pesquisa compuseram quatro diferentes grupos, de acordo com o maior ou menor grau de convivência com os adolescentes: (A) nenhum convívio com adolescentes; (B) convívio ocasional com adolescentes; (C) convívio frequente com adolescentes, e (D) convívio com adolescente na própria residência. Cinco entrevistas foram aplicadas em cada grupo, como demonstrado no quadro 6.

**Quadro 6 - Grupos de adultos pesquisados**

<b>Grupo</b>	<b>Tipo de escola</b>	<b>Indivíduos</b>
<b>1- Adultos</b>	<b>A - Nenhum convívio com adolescentes</b>	<b>1, 2, 3, 4, 5</b>
	<b>B - Convívio ocasional com adolescentes</b>	<b>1, 2, 3, 4, 5</b>
	<b>C - Convívio frequente com adolescentes</b>	<b>1, 2, 3, 4, 5</b>
	<b>D - Convívio com adolescente na própria residência</b>	<b>1, 2, 3, 4, 5</b>

Fonte: Desenvolvido pela autora.

A escolha de segregar os adultos por grau de convivência com adolescentes, conforme mencionado na metodologia, deve-se ao fato de que um dos objetivos das pesquisas baseadas no método do DSC é gerar o maior número de ideias possíveis a respeito do assunto pesquisado (LEFREVE; LEFREVE, 2012).

Com isso, depreende-se que pessoas sem qualquer convívio com adolescentes desenvolvam suas impressões sobre este público com base, em grande medida, nas ideias correntes na sociedade e nas opiniões veiculados pela mídia, inclusive a própria internet. Os adultos que convivem apenas ocasionalmente com os jovens podem conservar uma visão superficial sobre eles, além de, muito provavelmente, também sofrerem influência midiática. O convívio frequente com adolescentes, por sua vez, amplia as condições para a geração de opiniões mais acuradas a respeito deste grupo. Finalmente, os adultos que convivem com adolescentes na própria residência estão aptos a uma visão mais próxima da intimidade destes indivíduos, muito embora possam ser influenciados pelas características pessoais dos adolescentes com quem convivem.

Além da frequência com que convivem e interagem com jovens, as variáveis gênero, idade e formação acadêmica também foram identificadas. Desse modo, e com a finalidade de manutenção do anonimato, os participantes foram distribuídos conforme o quadro 7.

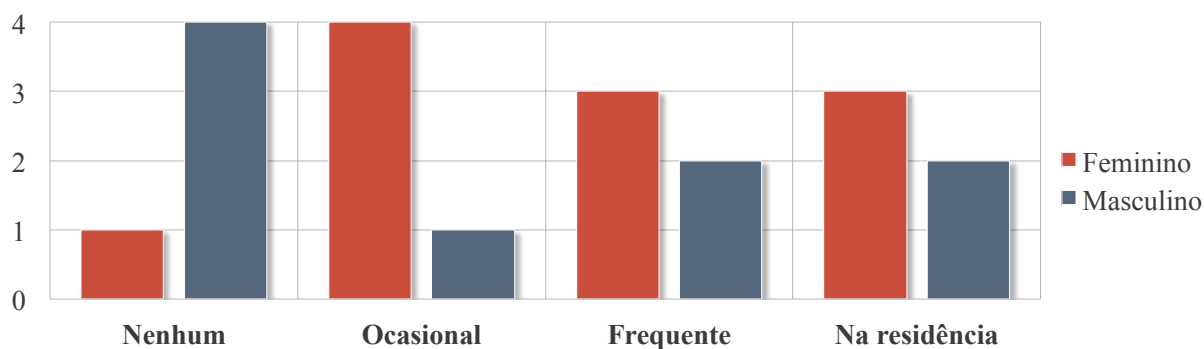
**Quadro 7** - Distribuição dos participantes segundo gênero, idade e formação acadêmica

Convivência	Participante	Gênero	Idade	Formação Acadêmica
<b>A – Nenhum</b>	2A1	Masculino	42 anos	Superior Completo
	2A2	Feminino	44 anos	Superior Completo
	2A3	Masculino	68 anos	Superior Completo
	2A4	Masculino	48 anos	Superior Completo
	2A5	Masculino	51 anos	Superior Completo
<b>B – Ocasional</b>	2B1	Feminino	37 anos	Superior Completo
	2B2	Masculino	48 anos	Doutorado
	2B3	Feminino	40 anos	Superior Completo
	2B4	Feminino	33 anos	Ensino Médio Completo
	2B5	Feminino	39 anos	Superior Completo
<b>C – Frequente</b>	2C1	Masculino	27 anos	Superior Completo
	2C2	Feminino	29 anos	Superior Completo
	2C3	Feminino	44 anos	Mestrado
	2C4	Masculino	48 anos	Fundamental Incompleto
	2C5	Feminino	52 anos	Superior Completo
<b>D – Na residência</b>	2D1	Feminino	55 anos	Pós-Graduação
	2D2	Masculino	55 anos	Pós-Doutorado
	2D3	Feminino	44 anos	Ensino Médio Incompleto
	2D4	Masculino	43 anos	Pós-Doutorado
	2D5	Feminino	70 anos	Fundamental Incompleto

Fonte: Desenvolvido pela autora.

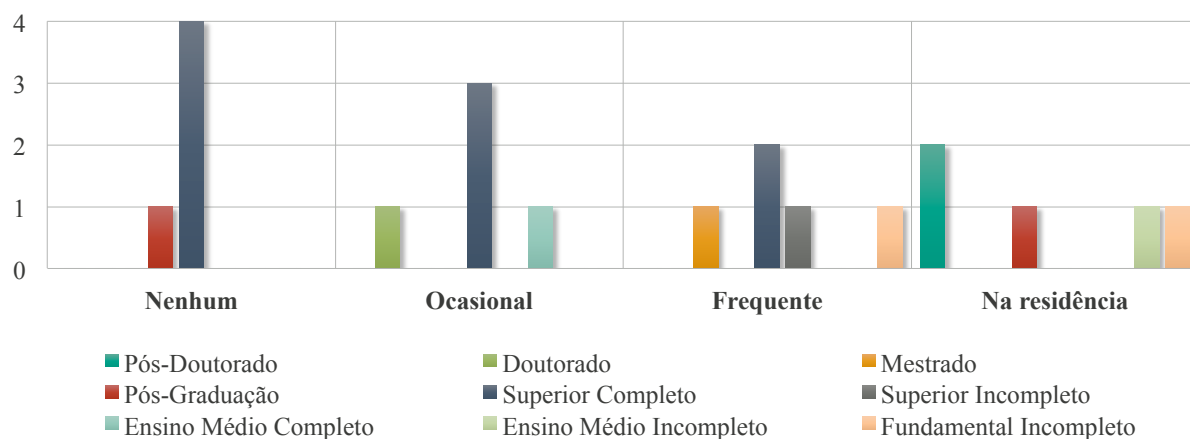
Os gráficos 16, 17 e 18 ilustram como as variáveis estão distribuídas em relação ao grau de convívio com adolescentes.

**Gráfico 16** - Distribuição dos entrevistados, por grau de convivência com adolescentes e gênero



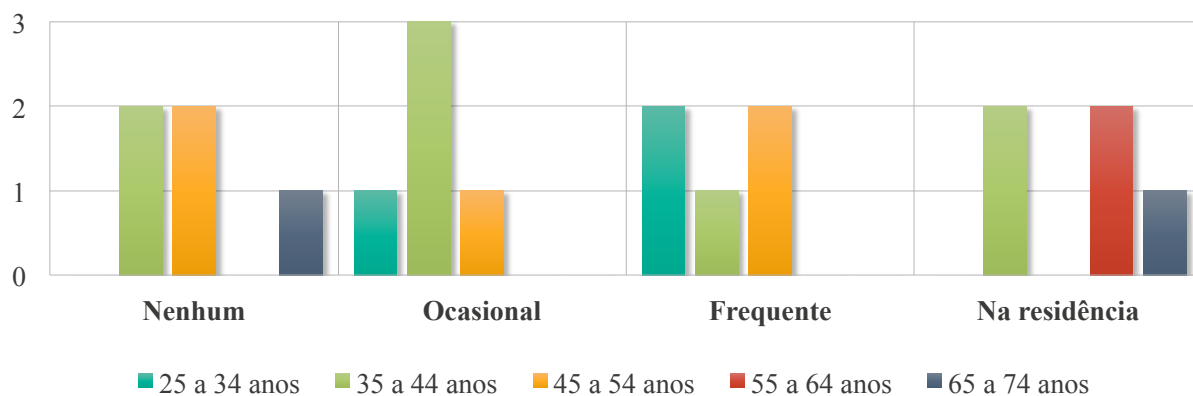
Fonte: Desenvolvido pela autora.

**Gráfico 17** - Distribuição dos entrevistados, por grau de convivência com adolescentes e nível de instrução



Fonte: Desenvolvido pela autora.

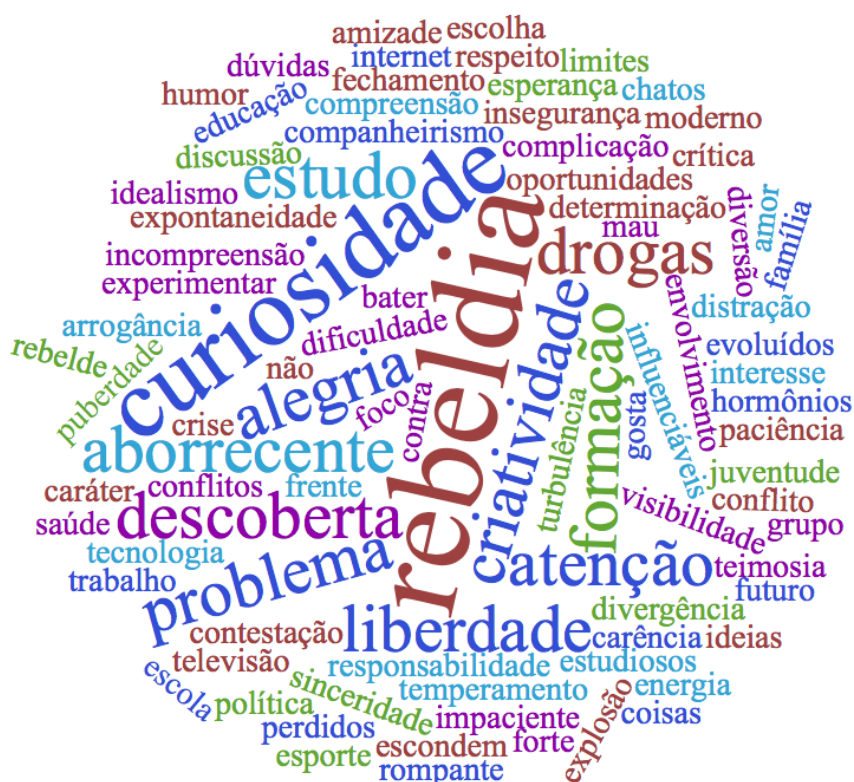
**Gráfico 18** - Distribuição dos entrevistados, por grau de convivência com adolescentes e idade



Fonte: Desenvolvido pela autora.

Os inquiridos, baseados em roteiro de entrevista estruturada (Apêndice H), duraram, em média, cinco minutos. Em decorrência do prévio consentimento de cada um dos participantes, o áudio pôde ser gravado e, posteriormente, transcrito e analisado. O primeiro passo do roteiro continha a indagação, direcionada aos participantes, sobre as cinco primeiras palavras que lhes ocorriam quando pensavam em adolescência. Objetivou-se, na formulação do referido questionamento, identificar, por uma espécie de panorâmica conceitual, uma ideia geral acerca da percepção que os adultos cultivam a respeito dos adolescentes. O passo seguinte consistiu na geração de uma tabela de frequência de palavras no MAXQDA, seguida de uma nuvem de palavras no *site* Wordclouds. A figura 20 detalha a nuvem de palavras que resultou da primeira pergunta.

**Figura 20** - Nuvem de palavras gerada a partir das cinco palavras mais lembradas pelos adultos quando pensam em adolescência



Fonte: Gerada pelo *site* Wordclouds a partir de tabela de frequência de palavras do MAXQDA.

Percebe-se que os termos "rebeldia" e "curiosidade" aparecem em primeiro plano, seguidos dos vocábulos "estudo", "drogas", "descoberta", "problema", dentre outros, em uma espécie de *patchwork* de ideias que, evocadas pelos participantes adultos, equivalem à sua visão média de adolescência. O destaque dado ao termo "rebeldia" demonstra ter sido esta a



palavra que mais apareceu nas respostas, o que confirma o estereótipo negativo atribuído aos adolescentes, conforme se pode apreender, na revisão de literatura, em autores como Martins, Trindade e Almeida (p. 80); Menandro, Trindade e Almeida (p. 81) e Salles (p. 81).

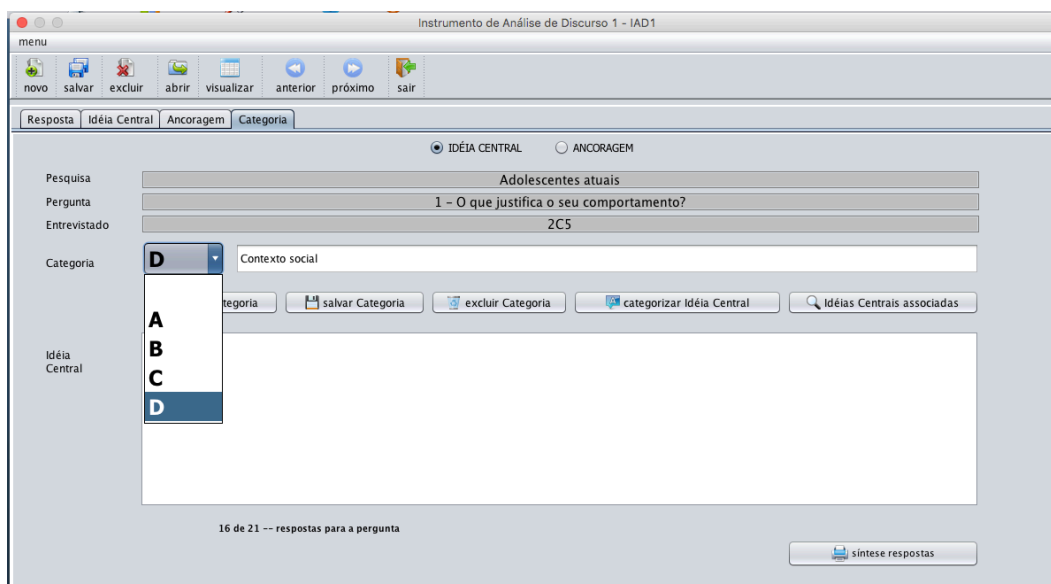
As demais perguntas do roteiro serviram para a formação do DSC, tarefa facilitada pelo uso do *software* DSCSoft, especialmente desenvolvido para auxiliar pesquisas que envolvem o aludido método. O programa necessita do prévio cadastramento de cada um dos participantes e de seus dados respectivos (sexo, idade, grau de escolaridade, grupo), além das perguntas que lhes foram endereçadas e as correspondentes respostas. A figura 21 reproduz a tela de cadastro do *software*.

**Figura 21** - Tela de cadastro do DSCSoft

Fonte: DSCSoft.

Em seguida, identificam-se os operadores do DSC: as ECH, as IC e as AC. Após a repetição do processo descrito, para todos os participantes e todas as respostas, importa categorizar cada uma delas, além de agrupar as ECH, as IC e as AC semelhantes, nas categorias correspondentes. A figura 22 mostra a tela em que as categorias foram determinadas.

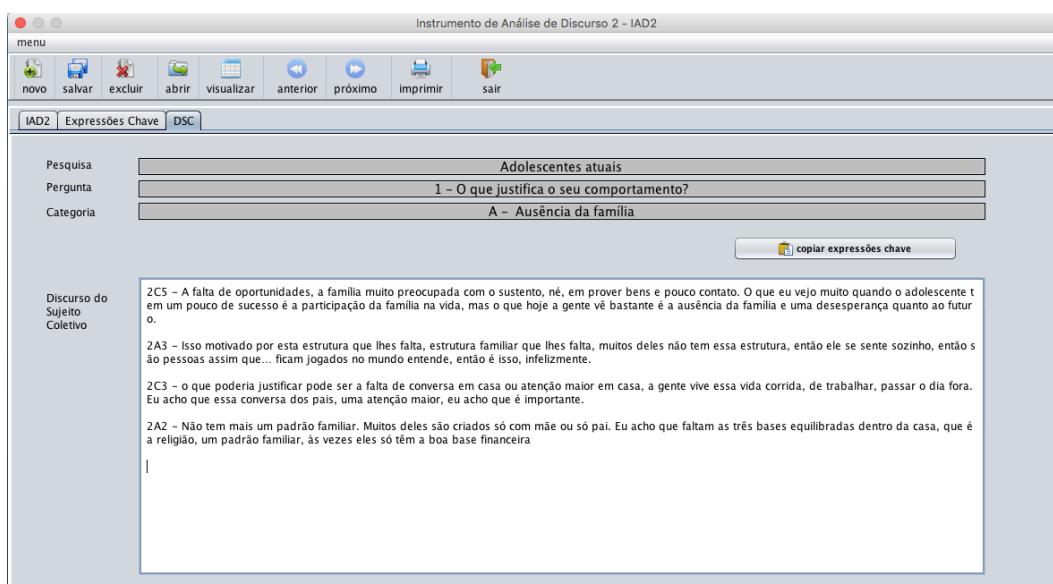
**Figura 22 - Tela em que as categorias são criadas**



Fonte: DSCSoft.

Categorizados todos os operadores, partiu-se para a construção dos DSC, mediante a abertura de uma nova janela em que as ECH de certa categoria são exibidas, e depois exportadas para a janela seguinte, na qual o DSC é efetivamente redigido. A figura 23 reproduz a tela que reúne as ECH.

**Figura 23 - Tela com as ECH de uma determinada categoria**



Fonte: DSCSoft.

#### 4.2.1 Resultados e análise das entrevistas

As perguntas de número três a seis (Apêndice H) foram analisadas separadamente, razão pela qual cada uma das mencionadas questões gerou diversos DSC.

##### 4.2.1.1 Como o adolescente é descrito

A pergunta "Como você descreveria o adolescente atual?" gerou sete categorias de respostas: (1) os jovens têm muito acesso à informação; (2) os adolescentes não têm limites; (3) os adolescentes não se preocupam com assuntos profundos; (4) os jovens são impacientes; (5) os adolescentes são preguiçosos, inconsequentes e imaturos; (6) os adolescentes são excessivamente voltados ao mundo virtual e (7) a adolescência é uma fase de descobertas. Cada uma foi transformada em um DSC.

##### **DSC 1.1:** os jovens têm muito acesso à informação

Atualmente, os adolescentes têm mais acesso à informação e têm mais opções, porém são confusos e, às vezes, não sabem aproveitá-las. Essas gerações mais recentes recebem uma carga de informação muito superior às anteriores. Hoje, qualquer adolescente, e até mesmo criança, já tem acesso à informação via internet, via celular. Por isso, eu acho que o adolescente de hoje tem mais conhecimento do que eu tive.

##### **DSC 1.2:** os adolescentes não têm limites

Hoje, os adolescentes têm muita liberdade, fazem o que querem, na hora que querem, quando querem. Eles se acham “donos do mundo”. Eu acho que ninguém deu um limite pra eles. Eles estão acostumados a fazer o que querem. E às vezes, quando o pai ou os responsáveis dizem para não fazer, eles fazem. Então, eles gostam muito de bater de frente, de desafiar, não é? Até para se autoafirmarem.

**DSC 1.3:** os adolescentes não se preocupam com assuntos profundos

O adolescente de hoje tem muita informação superficial, pouco conhecimento dos assuntos mais profundos, pouco contato com o jornalismo, com as notícias que realmente vão decidir o futuro deles. Eles são bastante tranquilos pela situação que o mundo está passando. Eu vejo assim: a maioria dos adolescentes não sabe o que vai fazer, eles são alheios aos problemas mundiais e agem como se nada estivesse acontecendo, como se estivesse tudo às “mil maravilhas”. Eu acho que são despreocupados com a vida – a maioria – e têm pouco interesse no conhecimento dos problemas sociais que eles vão enfrentar.

**DSC 1.4:** os jovens são impacientes

O jovem de hoje tem pressa pra tudo, pressa de entrar na faculdade, pressa de fazer um curso... a gente vivia mais o dia a dia. São impacientes em relação a namorado, em ficar adulto, em crescer. Isso é uma coisa meio assustadora, na minha opinião, eles querem ser adultos muito rápido. Mas eu acho que é a concorrência do mundo... cada um tem que correr atrás do seu.

**DSC 1.5:** os adolescentes são preguiçosos, inconsequentes e imaturos

Os adolescentes atuais... eles são descansados, deixam tudo pra depois. São meio perdidos no mundo de hoje... sem foco. Eles são preguiçosos, não querem fazer nada, nem estudar eles querem! Não são muito determinados, não levam a vida a sério. Eu acho que eles são muito imaturos. Fazem as coisas inconsequentes e depois, no futuro, eles vão ter que amadurecer.

**DSC 1.6:** os adolescentes são excessivamente voltados ao mundo virtual

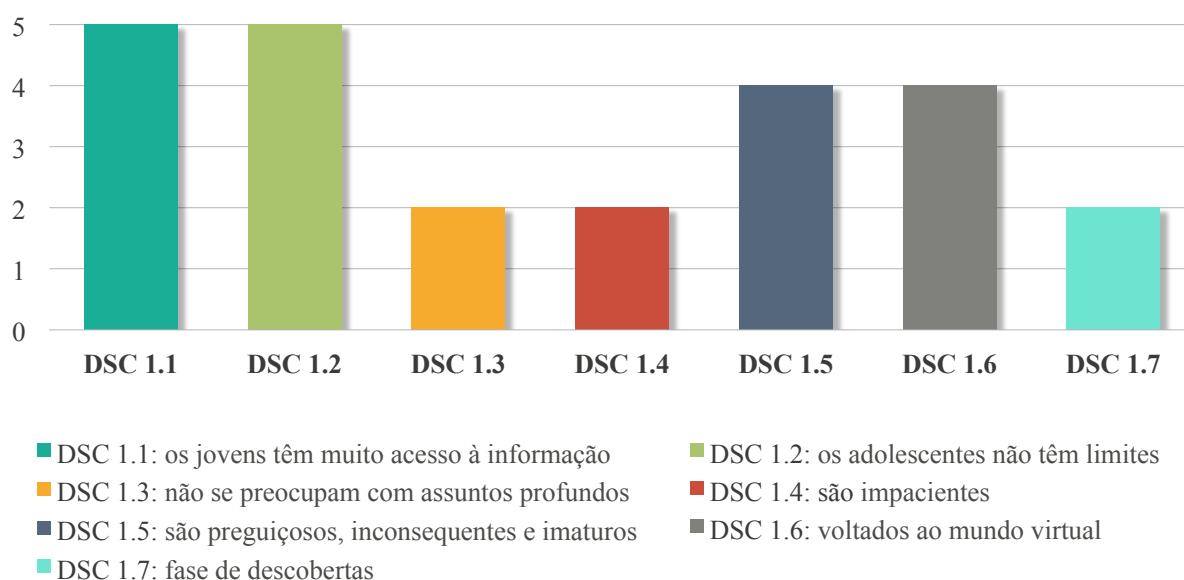
O adolescente é extremamente tecnológico, está sempre na internet, está sempre conectado. Isso isolou os jovens, mas também abriu novas possibilidades para o seu desenvolvimento, pois ele trabalha, simultaneamente, com muitas mídias. Mas, apesar de ser voltado para a internet, ele mantém amizades reais com os que estão ao redor, embora muitas vezes por internet.

### DSC 1.7: a adolescência é uma fase de descobertas

O adolescente está se descobrindo... descobrindo várias coisas, tanto de convívio social quanto profissional. Alguns são angustiados pela fase que estão passando... e, ao mesmo tempo, tranquilos... com uma perspectiva de vida boa... já sabendo que ramo seguir, que carreira... já planejando muito o vestibular... Ele é um jovem adulto, em fase de desenvolvimento.

Com os DSC elaborados, importa ressaltar que, na quantificação dos dados, o *software* DSCSoft leva em conta todas as vezes que uma determinada ideia aparece nos discursos e não a quantidade de respondentes. Tal fato acontece porque, em várias ocasiões, um entrevistado desenvolve mais de uma ideia a respeito de certo tema e um dos objetivos do método consiste em mensurar o número de vezes que determinada opinião é manifestada. Assim, no gráfico 19, pode-se notar que a ideia pela qual os jovens têm muito acesso à informação foi reiterada cinco vezes, ou seja, esta percepção está presente no imaginário de 20,83% dos respondentes; a referência ao fato de os adolescentes não terem limites se repetiu outras cinco vezes; as opiniões de que os jovens não se preocupam com assuntos profundos, são impacientes e experimentam uma fase de descobertas foram expressadas duas vezes; por último, as percepções de que este público é preguiçoso, inconsequente e imaturo, e excessivamente voltado ao mundo virtual se revelaram em quatro ocasiões.

**Gráfico 19** - Respostas à pergunta "Como você descreveria o adolescente atual?"



Fonte: Adaptado do DSCSoft.

A tabela 1 apresenta, em porcentagem, a frequência com que as ideias surgiram nas entrevistas. Nota-se, ainda, que foram contabilizadas 24 respostas para 20 entrevistados, o que significa que alguns respondentes expressaram mais de uma percepção sobre o tema.

**Tabela 1** - Frequência e porcentagem das respostas à pergunta "Como você descreveria o adolescente atual?"

		(N)	frequência Ideias
<b>DSC 1.1</b>	Os jovens têm muito acesso à informação	5	20,83 %
<b>DSC 1.2</b>	Os adolescentes não têm limites	5	20,83 %
<b>DSC 1.3</b>	Não se preocupam com assuntos profundos	2	8,33 %
<b>DSC 1.4</b>	São impacientes	2	8,33 %
<b>DSC 1.5</b>	São preguiçosos, inconsequentes e imaturos	4	16,67 %
<b>DSC 1.6</b>	Voltados para o mundo virtual	4	16,67 %
<b>DSC 1.7</b>	Fase de descobertas	2	8,33 %
<b>Total de respostas</b>		<b>24</b>	
<b>Total de entrevistados</b>		<b>20</b>	

Fonte: Adaptado do DSCSoft.

A análise dos discursos revela que, ao descrever o adolescente, a maioria dos entrevistados percebe este público como problemático (DSC 1.2, com cinco respostas, e DSC 1.5, com quatro manifestações), o que confirma os resultados sobre as representações da adolescência apresentados na revisão de literatura por Menandro, Trindade e Almeida (p. 81); Santos, Acioli Neto e Souza (p. 81); Salles (p. 81) e Paixão, Almeida e Rosa-Lima (p. 82). Além disso, outra ideia que surgiu com frequência (DSC 1.1, com cinco menções, e DSC 1.6, com quatro alusões) vincula o jovem à internet e à enorme quantidade informações por ela disponibilizada, o que está em conformidade com os gráficos 1 (p. 34) e 9 (p. 112) e com o subitem 4.1.1.5 (p. 121).

#### *4.2.1.2 Como o adolescente se comporta*

A pergunta "Como o adolescente se comporta?" resultou em oito categorias de respostas: (1) os adolescentes vivem conectados; (2) os adolescentes fazem o que querem; (3) os jovens são alienados; (4) os adolescentes comportam-se mal; (5) os adolescentes

preocupam-se com os estudos; (6) os adolescentes procuram se descobrir; (7) os adolescentes são influenciados pelo grupo e (8) os jovens se comportam de forma diferente, em casa e na rua. Elas geraram os seguintes DSC:

**DSC 2.1:** os adolescentes vivem conectados

A grande maioria está sempre na internet, com esses *youtubers*... às vezes, ele está mais conectado virtualmente do que na realidade. Em lugares públicos, o telefone também deixa o adolescente mais introspectivo, mas o uso dos aparelhos favorece as interações sociais.

**DSC 2.2:** os adolescentes fazem o que querem

Os adolescentes são muito soltos, os pais não têm mais autoridade sobre eles: são rebeldes, acham que podem tudo. Querem fazer coisas que os pais não deixam, por exemplo, eles querem sair à noite, já começam a beber com 14, 15 anos... se tiverem vontade de experimentar drogas, experimentam. Parece que não têm parâmetros. Então, eles escondem as coisas dos pais, é o que eu mais vejo acontecendo. Escondem mesmo!

**DSC 2.3:** os jovens são alienados

Eu acho que grande parte tem uma alienação, até como uma válvula de escape, de fuga. Ele se comporta alheio aos problemas e procura viver apenas naquele mundo dele. Procura agir como se nada estivesse acontecendo. Porque são muitas informações e aquele sentimento de impotência: "Ah, não adianta fazer, eu não posso fazer nada". Então, esse sentimento... eu vejo muito. Eles são muito vulneráveis por essa incerteza.

**DSC 2.4:** os adolescentes comportam-se mal

Eles são mimados, folgados e mal educados. Porque a gente fala com eles e eles não respondem. Ah, eles gostam de falar alto, gostam de ficar cantando letra de música. Acontece isso lá no meu prédio, junta aquele grupinho fazendo bagunça, gritando. Ninguém fala nada. Pra mim, isso é errado.

**DSC 2.5:** os adolescentes preocupam-se com os estudos

Olha, o pessoal que eu convivo é tranquilo... assim... como vou explicar? Acho que se comportam bem, de modo geral. Não vejo nada de muita revolta, a maioria é estudiosa... tem ocupação. Acho que eles têm uma preocupação um pouco maior com os estudos do que antigamente, justamente por causa do mercado de trabalho, que está muito competitivo. Hoje, a preocupação é maior e eles estão mais dedicados aos estudos, estão chegando ao mercado de trabalho mais velhos. Antigamente, você trabalhava com 14 anos, 15 anos. Hoje, o adolescente só vai trabalhar depois dos 25, 30 anos.

**DSC 2.6:** os jovens procuram se descobrir

Os jovens tentam descobrir o mundo, o próprio corpo e os próprios limites. O jovem quer saber o que ele vai ser no futuro, qual será a sua profissão, o que vai lhe fazer feliz. Geralmente, fazem isso de um jeito muito independente. Eu acho que a independência, ou... uma busca de independência... é muito marcante.

**DSC 2.7:** os adolescentes são influenciados pelo grupo

Ah, eu acho que eles estão sempre querendo se enturmar, ou querendo acompanhar o grupo que eles fazem parte. Pessoas fora da faixa de idade deles, tanto pessoas mais novas como mais velhas, fogem do interesse deles. E eles acabam fazendo coisas que, realmente, eles não fariam, mas fazem porque eles estão ali, enturmados, né? Por exemplo, colocar um *piercing*, fazer uma tatuagem, se expor na internet, né? Às vezes, eles fazem isso porque o outro faz.

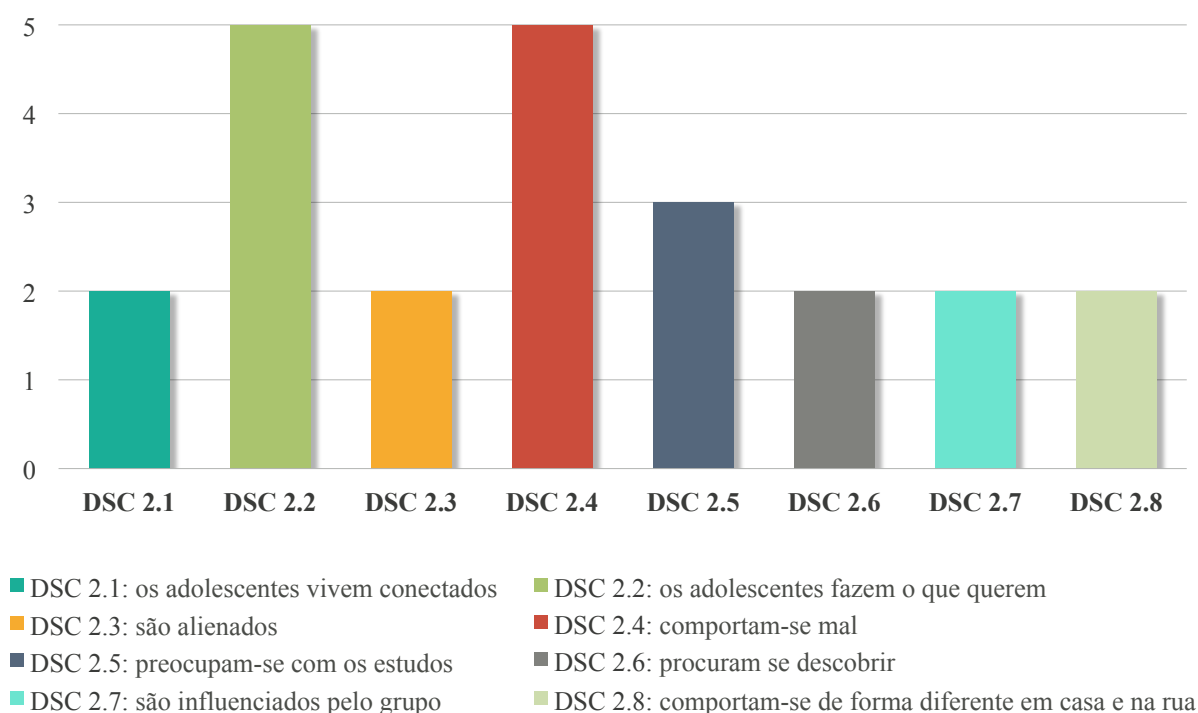
**DSC 2.8:** os jovens comportam-se de forma diferente, em casa e na rua

Tem uns que se comportam legal. Outros não. Às vezes, eles parecem que têm dupla personalidade, uma em casa e outra na rua. Em casa eles, muitas vezes são arredios... acham que mandam no território. E na rua, já são um pouco mais calmos, pra mostrar uma aparência de bom moço ou boa moça.



A partir dos DSC apresentados, ressalta-se que, a respeito do comportamento do adolescente, as ideias de que este público faz o que quer e se comporta mal surgiram cinco vezes; a percepção de que eles se preocupam com os estudos foi expressada três vezes e as opiniões de que os jovens vivem conectados, são alienados, estão procurando se descobrir, são influenciados pelo grupo e se comportam de forma diferente, em casa e na rua apareceram duas vezes cada, conforme o gráfico 20.

**Gráfico 20 - Respostas à pergunta "Como o adolescente se comporta?"**



Fonte: Adaptado do DSCSoft.

A frequência, em porcentagem, da ocorrência das diversas representações, bem como o número de respostas (23) em relação ao número de entrevistados (20), estão expressos na tabela 2.

**Tabela 2** - Frequência e porcentagem das respostas à pergunta "Como o adolescente se comporta?"

	(N)	frequência Ideias
<b>DSC 2.1</b> Os adolescentes vivem conectados	2	8,70 %
<b>DSC 2.2</b> Os adolescentes fazem o que querem	5	21,74 %
<b>DSC 2.3</b> São alienados	2	8,70 %
<b>DSC 2.4</b> Comportam-se mal	5	21,74 %
<b>DSC 2.5</b> Preocupam-se com os estudos	3	13,04 %
<b>DSC 2.6</b> Procuram se descobrir	2	8,70 %
<b>DSC 2.7</b> São influenciados pelo grupo	2	8,70 %
<b>DSC 2.8</b> Comportam-se de forma diferente em casa e na rua	2	8,70 %
<b>Total de respostas</b>	<b>23</b>	
<b>Total de entrevistados</b>	<b>20</b>	

Fonte: Adaptado do DSCSoft.

Na análise destas percepções, nota-se, novamente, que os discursos com maior número de ocorrências (DSC 2.2 e DSC 2.5) são aqueles que atribuem aos jovens características negativas, o que ratifica a afirmação de Martins, Trindade e Almeida (revisão de literatura, p. 80) de que o estereótipo de adolescente rebelde e turbulento se faz muito presente na sociedade. Além disso, estão de acordo com as representações sociais encontradas nos estudos de Menandro, Trindade e Almeida; Santos, Acioli Neto e Souza; Salles e Paixão, Almeida e Rosa-Lima (revisão de literatura, p. 81-82).

#### 4.2.1.3 *Qual a justificativa para o comportamento dos adolescentes*

A pergunta "O que justifica o seu comportamento?", relativa aos adolescentes deu margem a cinco DSC: (1) ausência da família; (2) os pais não impõem limites; (3) influência do grupo de amigos; (4) o contexto social e (5) busca de respostas. Estes resultados serviram para gerar os DSC subsequentes.

**DSC 3.1:** ausência da família

O que eu vejo muito, quando o adolescente tem um pouco de sucesso, é a participação da família na vida, mas o que hoje a gente vê bastante é a ausência da família e uma desesperança quanto ao futuro. Não tem mais um padrão familiar. Muitos deles são criados só pela mãe, ou só pelo pai. Eu acho que faltam as bases equilibradas dentro da casa, que é a religião, o padrão familiar, mas, às vezes, eles só têm a boa base financeira, a família muito preocupada com o sustento, em prover bens e pouco contato. Eu acho que a conversa dos pais, uma atenção maior, eu acho que é importante. Mas, muitos deles não têm essa estrutura, então eles se sentem sozinhos, são pessoas assim que... ficam jogadas no mundo, entende? Então é isso, infelizmente.

**DSC 3.2:** os pais não impõem limites

Os pais não impõem respeito, não impõem limites e acabam fazendo com que eles virem “donos do mundo”. Não oferecem limites aos filhos e eles vão indo, indo, indo, infinitamente, não sabem ouvir um não. Você não pode reclamar com um adolescente que só faltam te bater. Você fala "não grita, não faz barulho" e eles te ignoram, porque dentro de casa eles ignoram pai, quanto mais uma pessoa de fora. Falta de pulso forte na criação, os pais hoje em dia não chamam atenção dos adolescentes. Nunca chamaram, desde crianças, nunca chamaram a atenção, aí vira um adolescente complicado. Eu acho que a gente foi criado com mais rigor e, hoje, os pais deixam correr mais frouxo pros filhos, deixam eles mais à vontade. Então, eles ficaram mais incosequentes, mais irresponsáveis. Os pais de hoje não cobram tanto quanto os nossos pais cobraram. Então, eles ficaram mais *light*, eles vão meio que... na onda... Porque eu acho que se os pais explicassem como é o mundo, como são as pessoas, que você tem que ser educado, que você tem que dar o respeito, pra ter o respeito, eu acho que eles não seriam assim. Eu acho que a culpa, hoje, é dos pais, a começar de criança.

**DSC 3.3:** influência do grupo de amigos

O próprio grupo influencia, né? Os amigos julgam muito as pessoas... Então, pra se sentirem integrados, dá a impressão que eles têm que estar sempre conectados com o grupo deles. As pessoas muito mais novas são infantis e as muito mais velha são caretas, dá a

impressão que tem que ser sempre na faixa de idade deles para eles estarem bem integrados. Porque eles sempre estão preocupados com o que eles estão aparentando para os amigos.

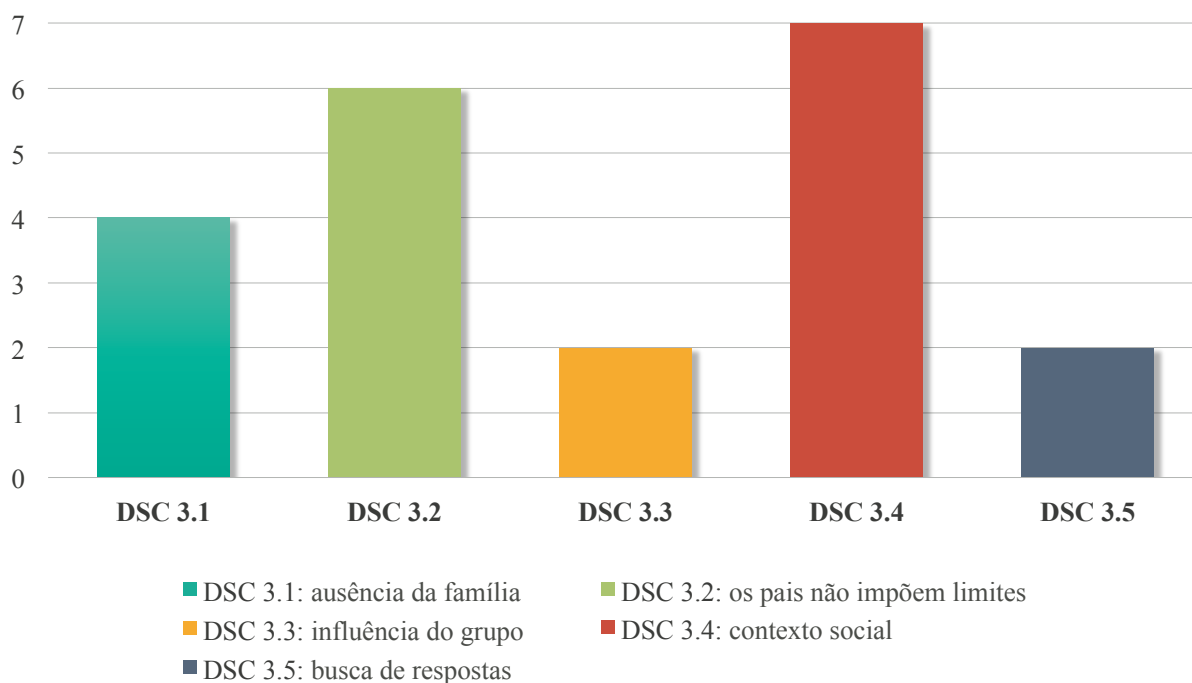
#### **DSC 3.4:** o contexto social

Olha, sinceramente, não sei se é a criação... não sei o que é. Porque, hoje em dia, a gente faz tudo pelo jovem, tudo a gente dá nas mãos, tudo o que eles querem a gente faz... com a mesada, eles fazem tudo o que querem. Eu acho que a gente, em casa, educa de um jeito e a rua educa de outro. Na rua, tudo é mais fácil, né? É mais fácil alguém te oferecer um cigarro, uma bebida, uma farra. Tudo é mais fácil. Então, é muito o que eles veem lá fora. Não carrega isso de casa, entendeu? Inclusive nas redes sociais. Existem comportamentos horrorosos que são copiados pelos nossos adolescentes. O meio... o meio social que convivem... a sociedade evoluiu e foi ficando mais competitiva e isso tem reflexão nos nossos jovens. Eu acho que a sociedade tá dando, pra eles, muita liberdade. Não que eu seja contra os direitos da criança e do adolescente. Mas eu acho que, hoje em dia, a liberdade é tanta que você não pode, sequer, cobrar do filho mais... o pai não tem mais nenhuma autoridade sobre o filho, porque se ele cobra, o próprio filho ameaça o pai. De denunciar, de fazer isso, etc. e tal. Então eu acho que a sociedade deu pra eles muita, vou dizer, entre aspas, "corda". Deu muita "corda" pra eles. E eles estão extremamente soltos.

#### **DSC 3.5:** busca de respostas

O adolescente busca respostas para suas transformações orgânicas, psicológicas e valorativas. O maior desafio desta fase é o próprio abandono da infância. Eu me coloco no lugar deles... eles estão desenvolvendo a personalidade. Uma fase com muito influxo (estímulo)... não surpreende que eles sejam muito confusos. E as pessoas que convivem com eles ficam confusas também.

Criados os DSC, a quantificação dos resultados levou aos seguintes números: em relação às justificativas para o comportamento dos adolescentes, sete opiniões o vinculam ao contexto social; seis culpam a falta de imposição de limites pelos pais; quatro imputam à ausência da família. Além disso, ideias que responsabilizam a influencia do grupo e a busca por respostas aparecem duas vezes, como ilustrado no gráfico 21.

**Gráfico 21** - Respostas à pergunta "O que justifica o seu comportamento?"

Fonte: Adaptado do DSCSoft.

A tabela 3 ilustra a frequência com que as ideias surgiram, em porcentagem. Para a indagação em análise, foram contabilizadas 21 respostas para 20 entrevistados.

**Tabela 3** - Frequência e porcentagem das respostas à pergunta "O que justifica o seu comportamento?"

	(N)	frequência Ideias
<b>DSC 3.1</b> Ausência da família	4	19,05 %
<b>DSC 3.2</b> Os pais não impõem limites	6	28,57 %
<b>DSC 3.3</b> Influência do grupo	2	9,52 %
<b>DSC 3.4</b> Contexto social	7	33,33 %
<b>DSC 3.5</b> Busca de respostas	2	9,52 %
<b>Total de respostas</b>	<b>21</b>	
<b>Total de entrevistados</b>	<b>20</b>	

Fonte: Adaptado do DSCSoft.

Neste subitem, observa-se que, para os entrevistados, os principais motivadores do comportamento dos adolescentes são o contexto social (DSC 3.4, com 7 opiniões) e a falta de limites impostos pelos pais (DSC 3.2, com 6 respostas). Por adotar a perspectiva das práticas informacionais, que contextualiza socialmente os sujeitos, o trabalho destaca, em diversos trechos, a influência do contexto social no comportamento dos indivíduos. Tais abordagens podem ser verificadas, especialmente, nos tópicos 2.1.1 (p. 22), 2.2.1 (p. 46), 2.2.2 (p. 61), 2.2.3 (p. 66) e 2.2.4 (p. 74) da revisão de literatura. Além disso, a partir das respostas dos adolescentes entrevistados, nota-se grande influência por parte dos amigos e da família, como se pode constatar nos tópicos 4.1.1.6 (p. 125), 4.1.1.8 (p. 128) e 4.1.1.9 (p. 132). Não se observou, na pesquisa, nenhum elemento comprobatório de que os pais não impõem limites aos jovens. Contudo, esta visão remete ao estereótipo de rebeldia do adolescente, conforme observado por Martins, Trindade e Almeida (p. 80).

#### *4.2.1.4 Diferenças entre os adolescentes atuais e os de gerações passadas*

Ao serem questionados se o adolescente atual é diferente daquele que os entrevistados um dia foram, todos responderam afirmativamente. Com esta resposta, a questão subsequente, que instava os participantes a explicar as diferenças geracionais resultou em seis DSC: (1) os adolescentes atuais têm menos responsabilidades e respeito; (2) os adolescentes atuais têm muita liberdade; (3) a tecnologia trouxe mais informação; (4) mudanças no contexto mundial; (5) os adolescentes atuais têm mais escolhas e (6) a família está menos presente.

#### **DSC 4.1:** os adolescentes atuais têm menos responsabilidades e respeito

Responsabilidade é uma (diferença), respeito é outra. Eu sempre respeitei os mais velhos, tive minhas coisas de adolescente, mas nunca destratei ninguém. Fazia bagunça, mas sempre respeitei, sempre obedeci. Pra começar, a gente obedecia muito os nossos pais, e respeitava. Também respeitava mais as normas sociais, procurava ouvir mais os mais velhos, entendeu? Desde cedo, a gente tinha uma meta: eu vou ser médico, eu vou ser engenheiro... e tal. A gente tinha uma identificação maior, não só com a sua família, mas com o nosso próprio país, entendeu? A gente fazia tudo o que os nossos pais mandavam. Ajudava em tudo, no lar... E obedecia a eles completamente. Na minha época de adolescente era cobrado: responsabilidade, interesse, a preocupação com a família e com quem estava ao redor,

responsabilidade pessoal, com a escola, com as notas. Hoje em dia, não. Hoje em dia, os adolescentes não se preocupam nem com o vizinho, nem com ninguém. Eles não se preocupam nem com a casa, nem com o cuidado da casa, nem com nada. Eles querem se divertir, querem internet. Eles não são muito preocupados com o real, com o cotidiano, eu acho. Eu acho que eles são mais ligados com o virtual, e o cotidiano... eles não dão muita bola, não. Não são de prestar atenção nas consequências do que estão fazendo, de ter aquela responsabilidade com a escola, sem ninguém falar... ou com o cotidiano da casa, sem ninguém falar. Precisa sempre ser empurrado. Eu acho que o adolescente de hoje é isso: ele tem que ser sempre empurrado. A gente pede pra eles fazerem as coisas e eles não fazem. Eles são muito “respondões”.

#### **DSC 4.2:** os adolescentes atuais têm muita liberdade

Eu acho que hoje eles têm muita liberdade. Muita liberdade de fazer o que querem. Eles estão muito soltos. Antes, os pais da gente davam muito limite, quando eles falavam "não", era "não". Hoje em dia, não é assim, e os adolescentes acham que os pais não sabem o que dizem, não sabem a sensação, a adrenalina. Então, hoje em dia, os adolescentes bebem, eles usam droga, e eu estou falando de crianças que estudam em colégio bom. O tipo de coisa que eles fazem, comparado com quando eu era adolescente são bem diferentes. Sei lá, hoje em dia, eles estão fazendo coisas que adultos fazem, então pra mim é esquisito.

#### **DSC 4.3:** a tecnologia trouxe mais informação

Hoje, eu acho que é muito diferente, eu não tinha tanta ferramenta pra conhecimento, o que a gente sabia era o que pai e mãe ensinavam, um pouco de coisa na escola... e a minha mãe... ela ocultava muita coisa, ela não explicava muita coisa pra gente. Nossa, como eu era boba... e boba assim, de não saber as coisas do mundo, a maldade do mundo, né? Mas hoje as ferramentas dos adolescentes são muitas. Os adolescentes com quem eu convivo... eles sabem muito mais coisas do que eu sabia na minha época. Até por causa da internet, né? Tudo está aí, na *web*. Então, você sabe: a pessoa ficou com outro, a pessoa comprou tal coisa, ou viajou pra algum lugar, então, tudo se sabe. Mas, em relação ao que eu fui, é muito diferente. Eu acho que o principal de tudo é o acesso à informação. Na minha época, não tinha essa tecnologia que tem hoje. Tinha televisão, gibi, livro... no máximo! Então, a gente estudava em

livros, ia pra biblioteca... Hoje em dia, não. Hoje em dia, eu penso que as coisas estão tão facilitadas pra eles... De um lado, isso é bom, mas, se não tomar cuidado... tem que vigiar porque nem tudo é bom na internet, né? Na verdade, a maioria não presta na internet, né? E os adolescentes vivem muito o virtual e não entendem que, na realidade, isso pode causar danos. Então... é diferente hoje. É perigoso, eu acho.

#### **DSC 4.4:** mudanças no contexto mundial

Hoje em dia, o mundo é mais perigoso do que na minha época. Também o clima de opinião do presente, os valores da sociedade, a maior facilidade no acesso a informações, o clima geral de insegurança pública... acho que tudo isso determina um modo de vida muito diferente daquele do passado. Por isso, eu acho que, em termos de sonhos, o jovem está diferente. A gente antes era mais potencialmente sonhador. Era de idealizar, de se realizar em alguma profissão, ser alguém, profissional, com boa família. Acho que, hoje, eles não sonham muito, vivem muito o dia a dia e acho que na nossa época a gente sonhava mais.

#### **DSC 4.5:** os adolescentes atuais têm mais escolhas

Acho que o fundamental é que eles têm muito mais liberdade para fazer as coisas e para escolher as coisas. Na verdade, como eu vim do interior, as coisas me pareciam mais distantes... Na minha época, a gente tinha que seguir uma linha. Hoje, eles definem a linha que eles querem seguir. É muita diferença, é totalmente diferente. Hoje, eles escolhem o que querem. Antes, a gente seguia o caminho que tinha que seguir como o correto. Eu vejo dessa maneira... eles estão prontos para novos horizontes... sem medo, sabe?

#### **DSC 4.6:** a família está menos presente

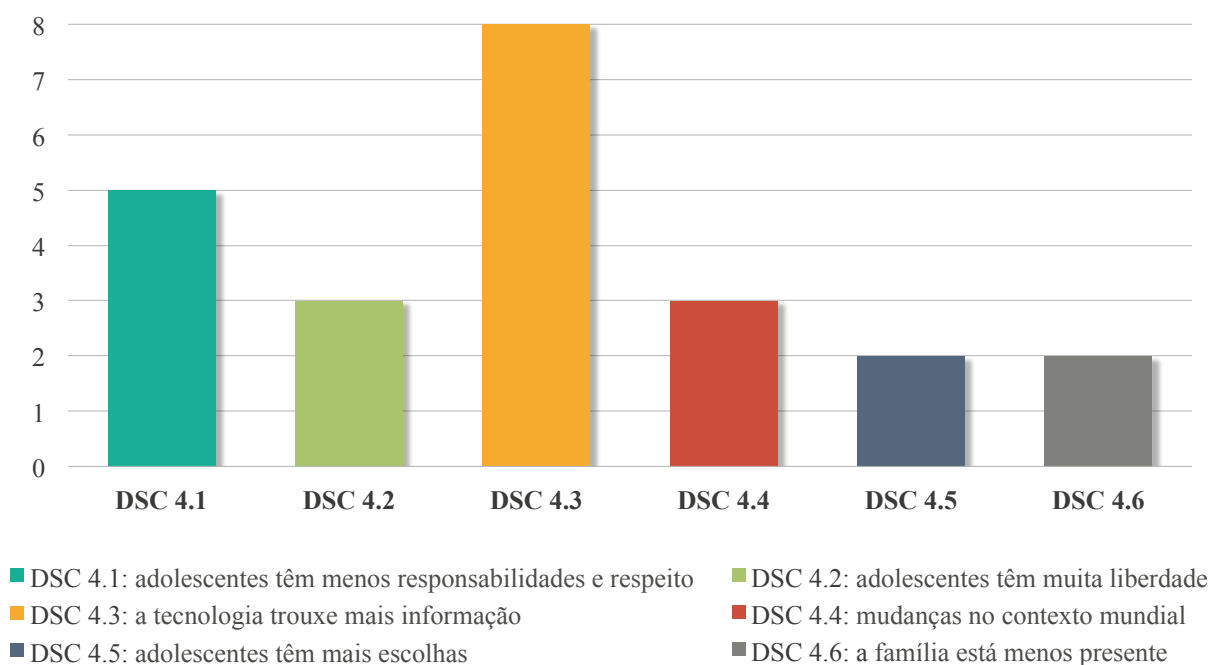
Na verdade, tudo depende dos pais, né? Então, se o adolescente tem um pai que impõe regras, que impõe limite... enfim, que se preocupa com a educação do filho, aí a gente tem um ser humano com uma educação que eu acho ideal, né? Porque tem pais que, hoje, não se preocupam com isso. Jogam o filho na escola, não sabem o que está acontecendo... Antigamente, os filhos eram criados com os pais juntos, com a família completa. Na minha época, o meu pai trabalhava e a minha mãe, não. Então, minha mãe ficava cuidando da gente em tempo integral. Isso você vê pouco, hoje em dia. Hoje, você vê os pais trabalhando em



tempo integral e correndo para colocar o filho em atividades, né? Eles só largam o filho na escola. E eu vejo a adolescência de hoje muito perdida, por causa dessa situação.

Com os DSC definidos, percebe-se que, quanto às percepções acerca das diferenças entre o adolescente atual e aqueles de gerações passadas, foram expressadas as seguintes ideias: o jovem do presente é mais bem informado, por conta da tecnologia (8); os adolescentes atuais têm menos responsabilidade e respeito (5); eles têm muita liberdade (3); as mudanças no contexto mundial os tornam diferentes (3); eles têm mais escolhas (2); a família está menos presente (2). Estes dados estão ilustrados no gráfico 22.

**Gráfico 22** - Respostas à pergunta "Quais as diferenças entre o adolescente atual e aquele que você foi?"



Fonte: Adaptado do DSCSoft.

A tabela 4 reflete a frequência com que as ideias surgiram, em porcentagem. Também ilustra que houve um total de 23 respostas para 20 entrevistados.

**Tabela 4** - Frequência e porcentagem das respostas à pergunta "Quais as diferenças entre o adolescente atual e aquele que você foi?"

	(N)	frequência Ideias
<b>DSC 4.1</b> Adolescentes têm menos responsabilidades e respeito	5	21,74 %
<b>DSC 4.2</b> Adolescentes têm muita liberdade	3	13,04 %
<b>DSC 4.3</b> A tecnologia trouxe mais informação	8	34,78 %
<b>DSC 4.4</b> Mudanças no contexto mundial	3	13,04 %
<b>DSC 4.5</b> Adolescentes têm mais escolhas	2	8,70 %
<b>DSC 4.6</b> A família está menos presente	2	8,70 %
<b>Total de respostas</b>	<b>23</b>	
<b>Total de entrevistados</b>	<b>20</b>	

Fonte: Adaptado do DSCSoft.

Ao serem comparados com os jovens de gerações passadas, os adolescentes atuais são vistos como mais informados em virtude da tecnologia (DSC 4.3, com oito respostas) e menos responsáveis e respeitosos (DSC 4.1, com cinco alusões). A primeira ideia (DSC 4.3) está de acordo com as respostas contidas no subitem 4.1.1.5 (p. 121). Já a segunda percepção (DSC 4.1) confirma os resultados das pesquisas sobre representações sociais da adolescência de Menandro, Trindade e Almeida; Santos, Acioli Neto e Souza; Salles e Paixão, Almeida e Rosa-Lima (revisão de literatura, p. 81-82).

### **4.3 Práticas informacionais dos adolescentes na *web* x representações sociais da adolescência**

Para se concretizar a comparação dos resultados dos objetivos 1, 2 e 3 e chegar ao objetivo 4, que tenciona verificar em que medida as práticas informacionais dos adolescentes na *web* coincidem com as representações sociais da adolescência (OE4), utilizou-se a comparação sincrônica, em que dois ou mais casos são investigados ao mesmo tempo. Assim, comparou-se os DSC obtidos a partir das entrevistas com os adultos com os achados a respeito do comportamento do adolescente, a partir da análise deste público.

Com isso, foi definida a lista das categorias de DSC encontradas, a fim de se chegar a uma visão geral sobre as representações sociais da adolescência para, em um passo posterior, agrupar as que continham ideias semelhantes.

Categorias do DSC:

- DSC 1.1: os jovens têm muito acesso à informação
- DSC 1.2: os adolescentes não têm limites
- DSC 1.3: os adolescentes não se preocupam com assuntos profundos
- DSC 1.4: os jovens são impacientes
- DSC 1.5: os adolescentes são preguiçosos, inconsequentes e imaturos
- DSC 1.6: os adolescentes são voltados para o mundo virtual
- DSC 1.7: a adolescência é uma fase de descobertas
- DSC 2.1: os adolescentes vivem conectados
- DSC 2.2: os adolescentes fazem o que querem
- DSC 2.3: os jovens são alienados
- DSC 2.4: os adolescentes comportam-se mal
- DSC 2.5: os adolescentes preocupam-se com os estudos
- DSC 2.6: os jovens procuram se descobrir
- DSC 2.7: os adolescentes são influenciados pelo grupo
- DSC 2.8: os jovens se comportam de forma diferente em casa e na rua
- DSC 3.1: ausência da família
- DSC 3.2: os pais não impõem limites
- DSC 3.3: influência do grupo de amigos
- DSC 3.4: o contexto social
- DSC 3.5: busca de respostas
- DSC 4.1: os adolescentes atuais têm menos responsabilidades e respeito
- DSC 4.2: os adolescentes atuais têm muita liberdade
- DSC 4.3: a tecnologia trouxe mais informação
- DSC 4.4: mudanças no contexto mundial
- DSC 4.5: os adolescentes atuais têm mais escolhas
- DSC 4.6: a família está menos presente

Após observação detalhada das categorias e releitura dos DSC, chegou-se a 15 ideias, segregadas em positivas, neutras e negativas, ou seja, em categorias que resumem as percepções dos adultos acerca da adolescência, conforme demonstrado no quadro 8.

**Quadro 8 -** Percepções a respeito do adolescente

	Adolescentes
<b>Ideias Positivas</b>	Têm muito acesso à informação em virtude da tecnologia (DSC 1.1 e 4.3)
	Estão numa fase de descobertas e busca de respostas (DSC 1.7, 2.6 e 3.5)
	Preocupam-se com os estudos (2.5)
	Atualmente, têm mais escolhas (DSC 4.5)
<b>Ideias Neutras</b>	São voltados para o mundo virtual (DSC 1.6 e 2.1)
	São influenciados pelos amigos (2.7 e 3.3)
	São influenciados pelo contexto social (DSC 3.4 e 4.4)
<b>Ideias Negativas</b>	Não têm limites e fazem o que querem (DSC 1.2, 2.2, 3.2 e 4.2)
	São impacientes (DSC 1.4)
	São preguiçosos, inconsequentes e imaturos (DSC 1.5)
	São alienados (DSC 1.3 e 2.3)
	Comportam-se mal (DSC 2.4)
	Comportam-se de forma diferente em casa e na rua (DSC 2.8)
	Atualmente, a família está menos presente (DSC 3.1 e 4.6)
Atualmente, têm menos responsabilidades e respeito (DSC 4.1)	

Fonte: Desenvolvido pela autora.

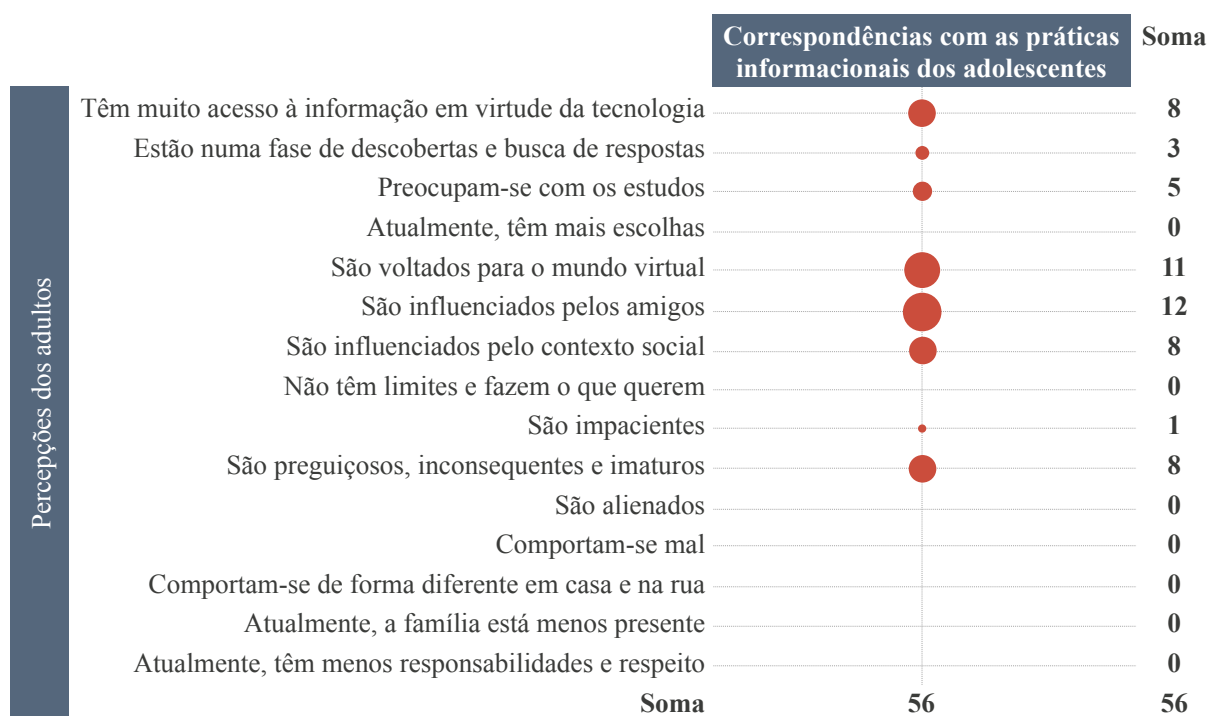
As ideias foram inseridas no MAXQDA como códigos, enquanto os resultados sobre as práticas informacionais dos adolescentes ingressaram no *software* em formato de documento. Realizada esta etapa, procedeu-se, em ato contínuo, à comparação dos resultados, a fim de se verificar quais dados a respeito dos adolescentes apresentavam compatibilidade com as percepções dos adultos sobre o grupo em estudo.

#### 4.3.1 Resultados e análise da comparação

Após leitura exploratória e atribuição dos códigos aos excertos correspondentes, foram levantadas oito referências a propósito de o jovem ter muito acesso à informação, em virtude

da tecnologia; três trechos denotam que este público está em plena fase de descobertas e de busca por respostas; cinco passagens ilustram a preocupação com os estudos; 11 demonstram que os adolescentes são muito voltados ao mundo virtual; 12 apontam para a influência recebida pelo adolescente, por parte dos amigos; oito fragmentos revelam a influência do contexto social sobre a juventude; um trecho evidencia a impaciência juvenil, e oito passagens destacam sua imaturidade, conforme figura 24.

**Figura 24 -** Correspondências entre as práticas informacionais dos adolescentes e as percepções dos adultos



Fonte: Gerada pelo MAXQDA.

A imagem foi desenvolvida a partir de tabela de referência cruzada, gerada pelo MAXQDA. As linhas horizontais mostram as percepções dos adultos a respeito dos adolescentes, enquanto a coluna vertical indica o número de correspondências entre as práticas informacionais levantadas nas entrevistas com os jovens e as representações sociais reveladas nos inquéritos com os adultos. Nota-se, ainda, que a variação do tamanho das esferas, da menor para a maior, ilustra, graficamente, o grau crescente de equivalências encontradas.

Com isso, apesar de as percepções que os adultos manifestaram sobre os adolescentes serem negativas, em sua maioria, na comparação entre as práticas dos adolescentes e as ideias manifestadas pelos adultos, verificou-se maior correspondência entre o comportamento dos jovens e as ideias positivas ou neutras.

Desse modo, chega-se à conclusão de que, conforme notado por alguns adultos, a tecnologia atual ampliou e facilitou enormemente o acesso à informação, garantindo que o adolescente atual tenha, à sua disposição, um imenso acervo de conteúdos e acesso inigualável a uma massa de informações sem precedentes na história, ou seja, algo de que as gerações anteriores jamais puderam se valer, conforme se lê nos gráficos 9 e 10 (p. 112-113) e no subitem 4.1.1.5 (p. 121).

Os jovens, ademais, experienciam uma fase de descobertas e usam com frequência a *web* para encontrar respostas aos assuntos que mais lhes afligem, ou que, simplesmente, lhes aguçam o interesse, como indicam os tópicos 4.1.1.2 (p. 117), 4.1.1.3 (p. 118), 4.1.1.5 (p. 121), 4.1.1.7 (p. 127) e 4.1.1.12 (p. 139). Ao mesmo tempo, os adolescentes, em várias ocasiões, demonstraram preocupação com os estudos e, mais uma vez, que recorrem à internet na busca de soluções para as questões de sua preocupação. Estes dados estão no gráfico 15 (p. 119), na figura 13 (p. 120) e nos subitens 4.1.1.2 (p. 117), 4.1.1.5 (p. 121) e 4.1.1.7 (p. 127).

A influência dos amigos e do contexto social também foi observada por diversas vezes. O predomínio do grupo de amigos é notado, principalmente, na prática de jogos, nas interações pessoais e nas redes sociais, levando os jovens a se organizarem em grupos de jogadores e também ditando regras de contato pessoal, influenciando os conteúdos que o adolescente publica na *web* e as postagens que costuma acompanhar. No que tange ao contexto social, observou-se que, como as pessoas usam muito as TIC, existe uma pressão social muito intensa para que todos passem a fazer uso de tais ferramentas. Eis porque o jovem não consegue se manter informado sobre assuntos de escola, sobre os amigos e até sobre a família se não aderir à tecnologia. Estes dados podem ser notados no gráfico 15 (p. 119) e nos tópicos 4.1.1.2 (p. 117), 4.1.1.6 (p. 125), 4.1.1.8 (p. 128), 4.1.1.9 (p.132). Por todos estes motivos, nota-se que os adolescentes atuais são, de fato, muito voltados ao mundo virtual.

Quanto à impaciência, o único excerto que remeteu a este item contém alusão ao imediatismo do jovem em busca de informações na internet, o que, às vezes, o levaria a não se aprofundar em estratégias mais eficientes para a obtenção do melhor conteúdo, de acordo com o tópico 4.1.1.12 (p. 139). Em relação às oito referências vinculadas ao item "são preguiçosos, inconsequentes e imaturos", não há nada que confirme a suposta preguiça que lhes foi

atribuída. Observa-se, entretanto, sinais de imaturidade e inconsequência nos adolescentes, relativamente às medidas de proteção que tomam em sua navegação na internet, ao compartilhamento displicente de dados pessoais e fotos na *web*, à aceitação de desconhecidos em suas redes sociais e ao fato de alguns assumirem o risco de ir ao encontro presencial com estranhos, com quem travaram contato superficial, por meio da internet, conforme se observa-se tópicos 4.1.1.6 (p. 125), 4.1.1.8 (p. 128), 4.1.1.10 (p. 137) e 4.1.1.11 (p. 138).

Em relação à percepção de que os adolescentes atuais contam com maior número de escolhas à sua disposição, não há nada, nos dados analisados, que conduza a análise a tal conclusão. Em relação às ideias negativas que retratam o jovem como um ser social desprovido de limites, de mau comportamento e dotado de posturas diferentes e antagônicas, em casa e na rua, além de sua menor responsabilidade e respeito, comparativamente ao jovem de gerações pregressas, tampouco se encontrou algum sinal confirmatório dos supostos atributos. Pelo contrário, todos os pesquisados mostraram-se muito educados, corteses e dispostos a ajudar durante as entrevistas.

Quanto à suposta alienação da juventude, que emergiu em alguns depoimentos dos adultos, também se percebeu o contrário, uma vez que os adolescentes, por várias vezes, demonstraram preocupações com assuntos relevantes, como temas de política, sendo que alguns deles afirmam ler jornais com regularidade, como revelam o subtópico 4.1.1.2 (p.117) e no gráfico 15 (p. 119). Finalmente, em relação à ausência da família no cotidiano juvenil, constatou-se o oposto, uma vez que, em diversos excertos, a influência da família como orientadora dos adolescentes fica evidente, conforme os tópicos 4.1.1.6 (p. 125), 4.1.1.8 (p. 128) e 4.1.1.9 (p. 132).

## 5 CONCLUSÕES

O conjunto de informações colhidas, ao longo de toda a pesquisa, autoriza algumas conclusões acerca das interações dos adolescentes em face das novas tecnologias, que irão determinar todos os aspectos mais relevantes de suas vidas, no presente e no futuro, e muito especialmente, o modo como aprendem, evoluem e se desenvolvem; as novas vias para que travem relações pessoais e, no universo laboral, possibilidades inéditas que a eles se abrem, para que produzam cultura, ciência, serviços, riquezas intangíveis e materiais, em seu favor e em benefício da sociedade.

Tendo em vista a importância do estudo de usuários da informação na CI (MATTA, 2010), a pesquisa voltou-se à análise das práticas informacionais dos adolescentes na internet e, para tanto, ancorou-se em quatro objetivos específicos: (1) averiguar como os adolescentes buscam, usam e compartilham a informação na internet; (2) verificar eventos antecedentes e consequentes, presentes na internet e no ambiente social, capazes de influenciar as práticas informacionais do adolescente; (3) identificar as representações sociais da adolescência compartilhadas pela sociedade; bem como (4) verificar em que medida as práticas informacionais dos adolescentes na *web* coincidem com as representações sociais da adolescência.

Uma vez que a perspectiva das práticas informacionais objetiva contextualizar o indivíduo socialmente, optou-se pela adoção de abordagem interdisciplinar, a fim de se avaliar o contexto social do adolescente. Assim, a ótica dos estudos de recepção posicionou o jovem como coprodutor dos bens culturais e não apenas como mero espectador. A análise do comportamento mostrou-se eficaz para a evidenciação de elementos que, externos ao sujeito, influenciam suas atitudes. Já as representações sociais revelaram como o público pesquisado é visto pelos adultos.

Com isso, em relação ao modo como os jovens buscam, usam e compartilham informações no universo virtual, constatou-se que o público em questão utiliza a *web* intensivamente, na maioria dos casos, todos os dias, e por longos períodos. Tal hábito garante-lhes acesso quase ilimitado à informação, ao entretenimento e às interações pessoais, em suas novas modalidades, muito embora as práticas informacionais onipresentes os deixe em posição vulnerável ante a miríade de riscos existentes na *web*.

O grupo de adolescentes acompanhado demonstrou interesse especial em relacionamentos com amigos e atividades sociais, mas também revelou atenção aos assuntos acadêmicos. Foram evidenciadas, ademais, preocupações quanto à confiabilidade da



informação virtual, o que afasta a impressão de que este público seria ingênuo em sua navegação cotidiana na internet. Apesar disso, os adolescentes, em sua grande maioria, preferem buscar conteúdos na *web*, em vez de consultar bibliotecas ou livros.

Os jovens em análise deixaram transparecer lacunas e certa ineficiência nas estratégias que empregam para a recuperação de informações na rede, sobretudo no que tange às buscas mais refinadas. Embora limitados quanto a pesquisas de maior sofisticação, os adolescentes comprovaram capacidade e iniciativa na realização de suas próprias descobertas e ao trilharem seu próprio caminho na internet.

A pesquisa também revelou que os jovens internautas não definem com muito apuro o *site* que decidem explorar. Em regra, clicam nos primeiros *links* da lista ofertada pelo buscador, sendo que muitas escolhas se fiam nas terminações de endereços oficiais: “.gov”, “.edu”, etc., o que parece uma estratégia bem aceitável, do ponto de vista da segurança da informação. Os adolescentes, portanto, agem com sensatez ao preferir fontes de informação de sua confiança, tanto do ponto de vista da própria navegação quanto dos conteúdos pesquisados.

Quanto a questões de segurança, poucos entrevistados preocupam-se em não revelar informações de caráter pessoal na internet. Pelo contrário, constatou-se que os jovens fazem uso intensivo das redes sociais, tanto para a publicação de fotos de si mesmos quanto para o acompanhamento das atividades em que seus amigos se envolvem. Não obstante, vários adolescentes admitiram a prática de adicionar desconhecidos em suas redes sociais. Tal comportamento pode levar a situações negativas – que muitos alegam ter vivido ou testemunhado em ambiente virtual – como o uso indevido de informações privadas.

Entre os adolescentes do sexo masculino, a eventual contaminação de seus equipamentos por vírus lidera as preocupações médias, entre todos os tópicos relativos à segurança da navegação em rede. Já as adolescentes preocupam-se mais com temas relacionados à segurança pessoal. Além disso, menções ao *cyberbullying* surgiram com bastante frequência nas entrevistas, em um claro indicativo de que este tipo de agressão é disseminada, sobretudo no ambiente escolar.

Em relação às tarefas propostas, os adolescentes ostentaram desenvoltura e agilidade no levantamento das informações desejadas, ainda que normalmente se fiam em *sites* que lhes são mais familiares, como o Google, buscador largamente utilizado para iniciar suas pesquisas.

No que diz respeito aos estímulos presentes na internet e no ambiente social, com potencial para influenciar as práticas informacionais do adolescente, ficou patente que a *web*

impacta a juventude em várias dimensões, provocando, assim, alterações no modo como os membros desta geração se relacionam.

Com efeito, o estudo apurou que a disseminação dos *smartphones*, aliada aos serviços de internet oferecidos por operadoras de telefonia celular e à propagação do *wi-fi* em lugares públicos, resultaram em um novo cenário que alterou sobremaneira a forma e a intensidade com que os indivíduos interagem no universo virtual, uma vez que tais tecnologias ensejam conexão em tempo integral. Com isso, estar *on-line* torna-se quase uma imposição, tanto por parte de amigos quanto de familiares. Este contexto, porém, ao mesmo tempo em que possibilita que os jovens estejam sempre alcançáveis para aqueles que lhes são próximos, também dificulta a demarcação de limites, bem como o acompanhamento de suas atividades pelos pais ou responsáveis.

Além disso, a facilidade oferecida por buscadores como o Google, que acumula dados do usuário para refinar seus procedimentos e entregar resultados personalizados, muito influencia o comportamento de busca, criando um círculo vicioso em que, quanto mais reiterado o uso da ferramenta, mais dados do indivíduo são coletados, o que aumenta a eficiência do buscador e a acuidade das respostas, tornando-o quase insubstituível.

A pesquisa confirmou, ainda, que o jogo virtual integra o núcleo das novas formas de interação juvenil, o que reforça os laços dos participantes com seus amigos próximos e também com desconhecidos, com quem interagem *on-line*. Para os entrevistados, os jogos equivalem, de fato, a uma forma de constituir amizades, muito embora sempre existam riscos reais neste tipo de relacionamento, na medida em que não há como se saber, com exatidão, as intenções e o perfil psicológico de quem está do outro lado da tela. Apesar disso, notou-se que os amigos influenciam constantemente uns aos outros para jogarem, o que acaba por reforçar e premiar este comportamento, tornando o jogo uma atividade socialmente compartilhada.

Outra atividade muito influenciada pelo grupo de amigos é o compartilhamento de informações via redes sociais que, neste contexto, são vistas como um meio de interação e de suporte social, além de permitirem que os adolescentes mantenham contato mais estreito com indivíduos do seu círculo de amizade que vivem em locais distantes. Desse modo, os jovens são alvo de estímulos praticamente irresistíveis para que ingressem nas redes sociais e as usem intensivamente, apenas pelo fato de todos o fazerem.

Identificaram-se, ainda, alguns estímulos aversivos, capazes de modificar as práticas dos adolescentes na internet. Assim, a falta de tempo, a insuficiência de equipamentos, o pouco ou nenhum retorno por parte de outros internautas são obstáculos que desencorajaram

vários indivíduos a manter um canal no YouTube. Constatou-se, ademais, que certos participantes alteraram seu comportamento por presenciarem atos de abuso na internet.

A pesquisa também revelou que a preocupação demonstrada por parte de alguns adolescentes quanto à privacidade na rede se origina na orientação dos pais ou dos responsáveis, que ocupam a posição de principais influenciadores, no que diz respeito aos cuidados que devem adotar para a neutralização de riscos na *web*.

Durante a realização da tarefa, verificou-se que os dois únicos *sites* de bibliotecas consultados, por um único indivíduo, revelaram-se pouco intuitivos, no que diz respeito ao grau de facilidade para se alcançar a informação de interesse. Tal dificuldade pode ser considerada um estímulo aversivo, que acaba por afastar os jovens das bibliotecas. Ainda no curso do desenvolvimento das atividades propostas, constatou-se que a condição socioeconômica do jovem impacta nas suas escolhas.

Vale sublinhar, ademais, que, de forma geral, não foram notadas diferenças relevantes nas práticas dos jovens, que pudessem decorrer do tipo de estabelecimento de ensino que frequentam.

No que tange às representações sociais da adolescência, compartilhadas pela sociedade, verificou-se que os adultos nutrem percepções quase sempre negativas acerca do público estudado. Assim, em não poucas ocasiões, os jovens foram descritos como impacientes, preguiçosos, inconsequentes, imaturos, alienados, irresponsáveis e desrespeitosos. Tais impressões coadunam-se com os resultados de outras pesquisas, apresentados na revisão de literatura, e demonstram que, de forma geral, os adultos reproduzem com afínco o estereótipo de rebeldia e conturbação atribuído aos adolescentes, conforme apontado por Martins, Trindade e Almeida (2003).

Constatou-se, igualmente, que, na visão dos pesquisados, os adolescentes detêm muito acesso à informação, graças à tecnologia disponível no presente, e são influenciados, principalmente, pelo contexto social em que se inserem. As referidas alegações estão em conformidade com os achados da pesquisa.

A comparação entre as práticas informacionais dos adolescentes na *web* e as representações sociais da adolescência revelou que, muito embora minoritárias, as impressões positivas e neutras, manifestadas pelos adultos, encontraram maior correspondência com as práticas dos jovens internautas do que as opiniões negativas.

Nesse sentido, coincidem com as percepções dos adultos o uso constante da internet e o maior acesso à informação, pelos jovens, em decorrência das TIC; o fato de os adolescentes vivenciarem uma fase de descobertas; a preocupação com os estudos por parte deste público;

a influência dos amigos e do contexto social; bem como a impaciência, a inconstância e a imaturidade juvenis. Já quanto as alegações de que os adolescentes apresentam mau comportamento, são alienados e não recebem muita atenção da família, constatou-se o oposto.

Ressalta-se, todavia, que as impressões negativas em relação aos jovens, mesmo não correspondendo aos achados da pesquisa, constituem um reforçador do estereótipo de rebeldia e conturbação atribuído a este público, assumindo papel de estímulo antecedente, e interferindo tanto no comportamento juvenil quanto nos posicionamentos da comunidade em relação ao grupo.

Com isso, percebe-se que os objetivos do trabalho foram cumpridos, levando-se em conta as limitações impostas à pesquisa, quais sejam: o tempo exíguo para a sua realização e a falta de recursos humanos, na medida em que o estudo foi desenvolvido por apenas uma pesquisadora. Além disso, vislumbram-se possibilidades para pesquisas futuras, tais como o aprofundamento em relação aos riscos presentes na internet; a produção de conteúdo pelos adolescentes, como o *remix*, o *mash-up*, o *sampling* e o *fan fiction*; a importância das redes sociais no cotidiano dos jovens; dentre outras.

Finalmente, é possível inferir que a busca, o uso e o compartilhamento de informações, por sua importância, presente e futura, merecem se converter em expertise fomentada, desenvolvida e esmiuçada pelas instituições de ensino, em todos os níveis da educação formal, de acordo com as necessidades de cada usuário.

## REFERÊNCIAS

ABRÃO, A. L. P. Depoimento [21 dez. 2016]. Entrevistador: Andrea Heloiza Goulart. Brasília: 2016. Gravação de áudio digital.

ABRÃO, M. A. P. **Comunicação, recepção e consumo**: as manifestações culturais e sua influência na formação das identidades. Um estudo sobre as telenovelas *Duas Caras* (brasileira) e *A outra* (portuguesa). Dissertação de Mestrado, Mestrado em Comunicação e Práticas de Consumo, Escola Superior de Propaganda e Marketing, São Paulo, SP. 2010.

ABREU, C. N.; KARAM, R. G.; GÓES, D. S.; SPRITZER, D. T. Dependência de internet e de jogos eletrônicos: uma revisão. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. v. 30, n. 2, p. 156-167, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v30n2/a14v30n2>>. Acesso em 16 jan. 2018.

ADLER, P. A.; ADLER, P. In: BAKER, S. E.; EDWARDS, R. **How many qualitative interviews is enough?** Expert voices and early career reflections on sampling and cases in qualitative research. Discussion Paper. NCRM. p. 8-11, 2012. Disponível em: <<http://eprints.brighton.ac.uk/11632/>>. Acesso em: 20 set. 2016

AGOSTO, D. E.; HUGHES-HASSELL, S. Toward a model of the everyday life information needs of urban teenagers, part 1: Theoretical model. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 57, n. 10, p. 1394-1403, 2006a. Disponível em: <[http://libcronyms.com/Libcronyms/LBSC601\\_Readings\\_files/Agosto%201.pdf](http://libcronyms.com/Libcronyms/LBSC601_Readings_files/Agosto%201.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

AGOSTO, D. E.; HUGHES-HASSELL, S. Toward a model of the everyday life information needs of urban teenagers, part 2: Empirical model. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 57, n. 11, p. 1418-1426, 2006b. Disponível em: <[http://www.libcronyms.com/Libcronyms/LBSC601\\_Readings\\_files/Agosto%202.pdf](http://www.libcronyms.com/Libcronyms/LBSC601_Readings_files/Agosto%202.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

ALMEIDA, A. M. de O.; CUNHA, G. G. Representações Sociais do Desenvolvimento Humano. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 1, p. 147-155, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16806.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2015.

ANDERY, M. A. P. A. Comportamento e cultura na perspectiva da análise do comportamento. **Perspectivas em análise do comportamento**, v. 2, n. 2, p. 203-217. 2011. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pac/v2n2/v2n2a06.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2016.

ANDERY, M. A. P. A. Skinner: a cultura como um compromisso da ciência. **Acta Comportamental**. v. 1, n. 2, p. 144-154, 1993. Disponível em: <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/18210/17309>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

ARAÚJO, C. A. A. A Ciência da Informação como ciência social. **Ciência da informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 21-27, 2003. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/29>>. Acesso em: 02 jun. 2016.

- ARAÚJO, C. A. A. Correntes teóricas da ciência da informação. **Ciência da Informação**, v. 38, n. 3, p. 192-204, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v38n3/v38n3a13.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2017
- ARAÚJO, C. A. A. Estudos de usuários conforme o paradigma social da ciência da informação: desafios teóricos e práticos de pesquisa. **Informação & Informação**, v. 15, n. 2, p. 23-39, 2010a. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/wrevojs246/index.php/informacao/article/view/6485/6995>>. Acesso em: 02 jun. 2016.
- ARAÚJO, C. A. A. Abordagem interacionista de estudos de usuários da informação. **Ponto de Acesso**, v. 4, n. 2, p. 2-32, 2010b. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaici/article/viewArticle/3856>>. Acesso em: 12 dez. 2016.
- ARAÚJO, C. A. A. Paradigma social nos estudos de usuários da informação: abordagem interacionista. **Informação & Sociedade: Estudos**. v. 22, n. 1, p. 145-159. 2012. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/9896/7372>>. Acesso em: 02 out. 2017.
- ARAÚJO, C. A. A. **O sujeito informacional no cruzamento da Ciência da Informação com as Ciências Humanas e Sociais**. XIV Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação. ENANCIB 2013. Florianópolis: 2013 (Comunicação Oral). Disponível em: <<http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/bitstream/handle/123456789/2337/O%20SUJEITO%20INFORMACIONAL.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 04 fev. 2017.
- ARAÚJO, C. A. A. **Imaginação e Sociabilidade: Novos Conceitos para o Estudo de Usuários da Informação**. XVI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação. ENANCIB 2015. João Pessoa: 26-30 de outubro, 2015 (Comunicação Oral). Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/enancib2015/enancib2015/paper/viewFile/2981/1045>>. Acesso em 03 out. 2017.
- ARAÚJO, C. A. A. Estudos de usuários da informação: comparação entre estudos de uso, de comportamento e de práticas a partir de uma pesquisa baseado na experiência. **Informação em Pauta**. v. 1, n. 1, p. 61-78. 2016. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/index.php/article/download/51949>>. Acesso em: 15 fev. 2017.
- ATLAS.TI. **What is Atlas.ti?** 2017. Disponível em: <<http://atlasti.com/product/what-is-atlas-ti/>>. Acesso em: 04 dez. 2017.
- BACCEGA, M. A. Recepção: nova perspectiva nos estudos de Comunicação. **Comunicação & Educação**. São Paulo, n. 12, p. 7-16, 1998. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36353/39073>>. Acesso em: 08 jan. 2017.
- BACCEGA, M. A. Comunicação: interação emissão/recepção. **Comunicação & Educação**. São Paulo, n. 23, p. 7-15, 2002.
- BARBOSA, S.; SILVA, B. **Interação humano-computador**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70 LDA, 1977.

BARROS, R. S. Uma introdução ao comportamento verbal. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 5, n. 1, p. 73-82, 2003. Disponível em:

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55452003000100008&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452003000100008&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em: 22 out. 2016.

BAUMAN, Z. As rede sociais são uma armadilha. Burgos: 2016. **El País**, 9 jan. 2016.

Entrevista concedida a Ricardo de Querol. Disponível em:

<[http://brasil.elpais.com/brasil/2015/12/30/cultura/1451504427\\_675885.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2015/12/30/cultura/1451504427_675885.html)> Acesso em: 08 jan. 2016.

BHATTACHERJEE, A. **Social science research: principles, methods, and practices**. USF Tampa Bay Open Access Textbooks Collection. Book 3. 2012.

BIGLAN, A. Changing Childrearing Practices in American Communities. In: BIGLAN, A. **Changing Cultural Practices: A Contextualist Framework for Intervention Research**. Reno: Context Press, p. 257-309, 1995.

BIGLAN, A.; METZLER, C. W.; FOWLER, R. C.; GUNN, B.; TAYLOR, T. K.; RUSBY, J.; IRVINE, B. Improving childrearing in America's communities. In: LAMAL, P. A. **Cultural contingencies: Behavioral analytic perspectives on cultural practices**. Westport: Greenwood Publishing Group, p. 185-213, 1997.

BLASS, M.; Aprenda a apagar histórico e navegar na internet sem deixar rastros no PC.

UOL. Dicas de tecnologia. 06 ago. 2014. Disponível em:

<<https://tecnologia.uol.com.br/noticias/redacao/2014/08/06/saiba-como-apagar-historico-e-navegar-na-internet-sem-deixar-rastros-no-pc.htm>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

BORLOTI, E. B.; TRINDADE, Z. A. A análise do comportamento e as proposições da construção social do conhecimento. **Estudos de psicologia**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 41-51, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2000000200004&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2000000200004&lng=pt)>. Acesso em: 21 out. 2016.

BORGES, A. A propaganda na vazante da infomará. **Revista Mediação**, v. 7, n. 6, p. 106-119, 2008. Disponível em:

<<http://www.fumec.br/revistas/index.php/mediacao/article/view/266>>. Acesso em: 29 nov. 2016.

BORKO, H. Information science: what is it? **American Documentation**, v. 19, n. 1, p. 3-5, 1968.

BOTELHO, D. S.; SOUZA, E. R. de; COSTA, M. T. L.; VASCONCELOS, A. M. N. Os efeitos do aluno e da escola no desempenho no Enem: um olhar sobre o Distrito Federal e sua periferia metropolitana. **Boletim Na Medida**. ano 6, n. 12. Brasília: Inep/MEC, 2017.

Disponível em: <[http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-](http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1088546)

[/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1088546](http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1088546)>. Acesso em: 29 nov. 2017.

BOURDIEU, P. **Distinction: a social critique of the judgement of tast**. London: Doutledge. 1984

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 07 abr. 2015.

BRYMAN, A. In: BAKER, S. E.; EDWARDS, R. **How many qualitative interviews is enough?** Expert voices and early career reflections on sampling and cases in qualitative research. Discussion Paper. NCRM. p. 8-11, 2012. Disponível em: <<http://eprints.brighton.ac.uk/11632/>>. Acesso em: 20 set. 2016

BUCKLAND, M. K. Information as thing. **Journal of the American Society for Information Science (1986-1998)**, v. 42, n. 5, p. 351, 1991.

BUSH, V. Como podemos pensar. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 14-32, mar. 2011.

CAPURRO, R. Epistemologia e Ciência da Informação. **V Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação**. Belo Horizonte. 2003. Disponível em: <[http://www.capurro.de/enancib\\_p.htm](http://www.capurro.de/enancib_p.htm)>. Acesso em: 01 mar. 2016.

CARVALHO, A.; PINTO, M. V. Ser ou não ser... Quem são os adolescentes? In: CARVALHO, A. M.; SALLES, F.; GUIMARÃES, M. **Adolescência**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

CARVALHO, J. O. F. **Referenciais para projetistas e usuários de interfaces de computadores destinadas aos deficientes visuais**. Dissertação de Mestrado, Mestrado em Engenharia Elétrica, Faculdade de Engenharia Elétrica, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994. Disponível em: <<http://www.oscar.pro.br/pdfs/DissertacaoOscar.pdf>>. Acesso em: 04 fev. 2017.

CARVALHO NETO, M. B. Análise do comportamento: behaviorismo radical, análise experimental do comportamento e análise aplicada do comportamento. **Interação em Psicologia**, v. 6, n. 1, p. 13-18, 2002.

CATANIA, A. C. **Aprendizagem: Comportamento, Linguagem e Cognição**. 4.ed. Porto Alegre : Artmed, 1999.

CAVALCANTE, R. B.; CALIXTO, P.; PINHEIRO, M. M. K. Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 24, n. 1, p. 13-18, 2014

CEREZO-RAMÍREZ, F. Bullying a través de las TIC. **Boletín Científico Sapiens Research**, v. 2, n. 2, p. 24-29, 2012. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3973451>>. Acesso em: 13 jan. 2017.

CHANG, J. P. C.; HUNG, C. C. Problematic internet use. **IACAPAP e-Textbook of Child and Adolescent Mental Health**. Geneva: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions, 2015. Disponível em: <<http://iacapap.org/wp-content/uploads/H.6-INTERNET-ADDICTION-072012.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2017.



CHOO, C. W.; DETLOR, B.; TURNBULL, D. **Web work**: information seeking and knowledge work on the World Wide Web. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2000.

COGO, D.; BRIGNOL, L. D.; Redes sociais e os estudos de recepção na internet. **Matrizes**. v. 4, n. 2, 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/matrizes/article/view/38293/41117>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **TIC Kids Online Brasil 2015**. Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. São Paulo, 2016. Disponível em: <[http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Kids\\_2015\\_LIVRO\\_ELETRONICO.pdf](http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL (CODEPLAN). **Pesquisa Distrital por amostra de domicílios - Distrito Federal - PDAD/DF-2015**. Brasília. 2016. Disponível em: <[http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa\\_socioeconomica/pdad/2016/PDAD\\_Distrito\\_Federal\\_2015.pdf](http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa_socioeconomica/pdad/2016/PDAD_Distrito_Federal_2015.pdf)>. Acesso em: 03 fev. 2017.

COSTA, O. **Metacontingências na novela Salve Jorge**: A mídia televisiva no enfrentamento do tráfico de pessoas. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Comportamento, Universidade de Brasília, Brasília, DF. 2016.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2010.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa** escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CUNHA, M. B. da. Metodologias para estudo dos usuários de informação científica e tecnológica. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 10, n. 2, p. 5-19, 1982.

CUNHA, M. B. da; AMARAL, S. A. do; DANTAS, E. B. **Manual de Estudo de Usuários da Informação**. São Paulo: Atlas, 2015.

DANTAS, T.; GODOY, R. *Youtubers* mirins: mera expressão artística ou trabalho infantil? In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **TIC Kids Online Brasil 2015**. Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. São Paulo, 2016. Disponível em: <[http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Kids\\_2015\\_LIVRO\\_ELETRONICO.pdf](http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

DEBORTOLI, J. A. O. Adolescência(s). In: CARVALHO, A. M.; SALLES, F.; GUIMARÃES, M. **Adolescência**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

DEDOOSE. **History**. 2017. Disponível em: <<http://www.dedoose.com/about/history>>. Acesso em 04 dez. 2017.

DITTRICH, A.; MELO, C. M.; MOREIRA, M. B.; MARTONE, R. C. O Modelo de Seleção Pelas Consequências: O nível cultural. In: MOREIRA, M. B. (Org.). **Comportamento e Práticas Culturais**. Brasília: Instituto Walden4. 2013. p. 72-94. Disponível em:

<[http://www.walden4.com.br/livros/w4/pdf/iw4\\_moreira\\_2013\\_1ed\\_oq.pdf](http://www.walden4.com.br/livros/w4/pdf/iw4_moreira_2013_1ed_oq.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2016.

DUMAS, V. A origem da internet: A história da rede de computadores criada na Guerra Fria que deu início à Terceira Revolução Industrial. **Historia Viva**. 2012. Disponível em: <[http://www2.uol.com.br/historiaviva/reportagens/o\\_nascimento\\_da\\_internet.html](http://www2.uol.com.br/historiaviva/reportagens/o_nascimento_da_internet.html)>. Acesso em: 01 dez. 2016.

DUVEEN, G., O poder das ideias. In: MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

EISENSTEIN, E.; SILVA, E. J. C. da. Crianças, adolescentes e o uso intensivo das tecnologias de informação e comunicação: desafios para a saúde. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **TIC Kids Online Brasil 2015**. Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. São Paulo, 2016. Disponível em: <[http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Kids\\_2015\\_LIVRO\\_ELETRONICO.pdf](http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

ESCOSTEGUY, A. C. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, T. T. da (Org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FERREIRA, P.; MONTEIRO, A. F. Riscos de utilização das TIC. **EDUSER: revista de educação**. v. 1, n. 1, p. 88-99, 2009. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/1220/1/Riscos%20de%20Utilização%20das%20TIC.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

FIALHO, J. F.; ANDRADE, M. E. A. Comportamento informacional de crianças e adolescentes: uma revisão da literatura estrangeira. **Ciência da Informação**, Brasília. v. 36, p. 20-34, jan./abr. 2007.

FÍGARO, R. Estudos de recepção para a crítica da comunicação. **Comunicação & Educação**. v. 17, p. 37-42, 2000. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/viewFile/36895/39617>>. Acesso em: 07 dez. 2017.

FIGUEIREDO, N. M. de. **Estudos de uso e usuários da informação**. Brasília: IBICT. 1994.

FOWLER JR, F. J. **Pesquisa de levantamento**. 4. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2011.

FRIEDMAN, T. **O mundo é plano: uma breve história do século XXI**. Rio de Janeiro: Objetiva. 2005.

FROHMANN, B. Taking information policy beyond information science: applying the actor network theory. In: **Annual Conference of the Canadian Association for Information Science/ Association Canadienne des Sciences de L'Information**. 1995. Disponível em: <<https://sites.ualberta.ca/dept/slis/cais/frohmann.htm>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

FROHMANN, B. O caráter social, material e público da informação. In: FUJITA, M.; MARTELETO, R.; LARA, M. (Org.). **A dimensão epistemológica da ciência da informação e suas interfaces técnicas, políticas e institucionais nos processos de**

**produção, acesso e disseminação da informação.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Fundepe, p. 19-34, 2008.

FUCHS, C.; HOFKIRCHNER, W.; SCHAFRANEK, M.; RAFFL, C.; SANDOVAL, M.; BICHLER, R. Theoretical Foundations of the Web: Cognition, Communication, and Co-Operation. Towards an Understanding of Web 1.0, 2.0, 3.0. **Future Internet**. v. 2, p. 41-59, 2010.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **O uso da internet por adolescentes.** Brasília, 2013. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/br\\_uso\\_internet\\_adolescentes.pdf](https://www.unicef.org/brazil/pt/br_uso_internet_adolescentes.pdf)>. Acesso em: 05 fev. 2017.

GANDRA, T. K.; DUARTE, A. B. S. Estudos de usuários na perspectiva fenomenológica: revisão de literatura e proposta de metodologia de pesquisa. **Informação & Sociedade: Estudos**. v. 22, n. 3, p. 13-23, 2012. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/10861/8573>>. Acesso em: 03 out. 2017.

GASQUE, K. C. G. D. Internet, mídias sociais e as unidades de informação: foco no ensino-aprendizagem. **Brazilian Journal of Information Science**, Marília, v. 10, n. 2, p. 14-20, 2016.

GASQUE, K. C. G. D.; TESCAROLO, R. Desafios para implementar o letramento informacional na educação básica. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 41-56, abr. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 09 jan. 2018.

GIL, H. A passagem da Web 1.0 para a Web 2.0 e... Web 3.0 : potenciais consequências para uma «humanização» em contexto educativo. **Educativ**: boletim informativo. n. 5. p. 1-2, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2404/1/A%20passagem%20da%20Web%20Henrique.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2018.

GLENN, S. S. Verbal behavior and cultural practices. **Behavior Analysis and Social Action**, v. 7, n. 1, p. 10-15, 1989. Disponível em: <<http://www.sigridglenn.org/pdfs/Glenn1989.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2016.

GLENN, S. S. Contingencies and metacontingencies: Relations among behavioral, cultural, and biological evolution. In: LAMAL, P. A. **Behavioral analysis of societies and cultural practices**, Charlotte: Hemisphere Publishing Corporation. p. 39-73, 1991.

GLENN, S. S.; MALOTT, M. E.; ANDERY, M. A. P. A.; BENVENUTI, M.; HOUMANFAR, R. A.; SANDAKER, I.; TODOROV, J. C.; TOURINHO, E. Z.; VASCONCELOS, L. A. Toward Consistent Terminology in a Behaviorist Approach to Cultural Analysis. **Behavior and Social Issues**, v. 25, p. 11-27, 2016.

GONZÁLEZ DE GÓMEZ, M. N. As ciências sociais e as questões da informação. **Morpheus - Revista Eletrônica em Ciências Humanas**, v. 09, n. 14, 2012. Disponível em:

<[http://www4.unirio.br/morpheusonline/numero14-2012/artigos/nelida\\_pt.pdf](http://www4.unirio.br/morpheusonline/numero14-2012/artigos/nelida_pt.pdf)>. Acesso em: 03 jun. 2016.

GREENFIELD, P. M. **O desenvolvimento do raciocínio na era da eletrônica**. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

GRIMES, D. J.; BOENING, C. H. Worries with the Web: A look at student use of Web resources. **College & Research Libraries**, v. 62, n. 1, p. 11-22, 2001. Disponível em: <<http://crl.acrl.org/content/62/1/11.full.pdf+html>>. Acesso em: 05 fev. 2017.

GUGIK, G. O que são Cookies? **Techmundo**. 01. Dez. 2008. Disponível em: <<https://www.tecmundo.com.br/web/1069-o-que-sao-cookies-.htm>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

GUIMÓN, P. Reino Unido cria secretaria de Estado contra “epidemia” de solidão. **El País**. 18 jan. 2018. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2018/01/17/internacional/1516217665\\_881811.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/01/17/internacional/1516217665_881811.html)>. Acesso em 18 jan. 2018.

HERCULANO-HOUZEL, S. **O Cérebro em transformação**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2005.

HJØRLAND, B. Documents, memory institutions and information science. **Journal of Documentation**, v. 56, n. 1, jan. p. 27-41, 2000.

HJØRLAND, B. Principia informatica: foundational theory of information and principles of information services. In: BRUCE, H.; FIDEL, R.; INGWERSEN, P.; VAKKARI, P. (Eds.), **Emerging Frameworks and Methods: Proceedings of the Fourth International Conference on Conceptions of Library and Information Science (CoLIS4)**. Greenwood Village, CO: Libraries Unlimited, p. 109-121, 2002a.

HJØRLAND, B. Epistemology and the socio-cognitive perspective in information science. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 53, n. 4, p. 257-270, 2002b.

HJØRLAND, B. Domain Analysis: A Socio-Cognitive Orientation for Information Science Research. **Bulletin of the American Society for Information Science and Technology**, v. 30, n. 3, p. 17-21, 2004. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/bult.312/epdf>> Acesso em: 05 jan. 2017.

HOROCHOVSKI, M. T. H. Representações sociais: Delineamentos de uma categoria analítica. **Em Tese**, v. 2, n. 1, p. 92-106, 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/13629/12494>>. Acesso em: 22 dez. 2017.

JACKS, N. Tendências latino-americanas nos estudos da recepção. **Revista FAMECOS**. Porto Alegre. n. 5, p. 44-49, 1996.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

JENKINS, H.; GREEN, J.; FORD, S. **Cultura da Conexão**: Criando valor e significado por meio da mídia propagável. São Paulo: Aleph, 2015. 859kb; ePUB.

JENSEN, F. E.; NUTT, A. E. **O cérebro adolescente**: Guia de sobrevivência para criar adolescentes e jovens adultos. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2016.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ. 2001a.

JODELET, D. Apresentação. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ. 2001b.

JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 679-712, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v24n3/04.pdf>> Acesso em: 22 dez. 2017.

KAFURE, I.; CUNHA, M. Usabilidade em ferramentas tecnológicas para o acesso à informação. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 273-282, 2006.

KAUARK, F. da S.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa**: um guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KUMAR, A. Web 1.0, 2.0 & 3.0 in electronic era: a new paradigm for library and information centre. **Library information Science & Technology for information society**. Laxmi Book Publication, Solapur, p. 98-117, 2014. Disponível em: <[https://azslide.com/library-information-science-technology-for-information-society\\_59c3e9941723dde56f16a4c5.html](https://azslide.com/library-information-science-technology-for-information-society_59c3e9941723dde56f16a4c5.html)>. Acesso em: 10 jan. 2018.

LACERDA, F.; LIMA-MARQUES, M. Da necessidade de princípios de Arquitetura da Informação para a Internet das Coisas. **Perspectivas em Ciência da Informação**. v. 20, n. 2, p. 158-171, abr./jun. 2015.

LANZI, L. A. C.; VECHIATO, F. L.; FERREIRA, A. M. J. F. C.; VIDOTTI, S. A. B. G.; SILVA, H. C. Tecnologias de Informação e Comunicação no Cotidiano dos Adolescentes: Enfoque no Comportamento e nas Competências Digitais e Informacionais da 'Geração Google'. **Informação & Informação**, Londrina, v. 17, n. 3, p. 49-75, set./dez. 2012.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. **Pesquisa qualitativa levada a sério**. São Paulo. 2003. Disponível em: <[http://www.fsp.usp.br/quali-saude/Discurso\\_sujeito\\_coletivo.htm](http://www.fsp.usp.br/quali-saude/Discurso_sujeito_coletivo.htm)>. Acesso em: 02 jul. 2015.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. **Pesquisa em representação social**: um enfoque quali-quantitativo. 2. ed. Brasília: Liberlivro, 2012.

LEMOS, A. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 6 ed. Porto Alegre: Sulina, 2013.

LEMOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia. São Paulo: Paulus, 2010.

- LENHART, A. Teens and sexting. **A Pew Internet & American Life Project**. 2009. Disponível em: <<http://www.pewinternet.org/2009/12/15/teens-and-sexting/>> . Acesso em: 13 jan. 2017.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. 3 ed. São Paulo: Ed. 34, 2010a.
- LÉVY, P. A mutação inacabada da esfera pública. In: LEMOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, p. 9-20. 2010b.
- LISBOA, A. M. J. **Os adolescentes: aprenda a entendê-los**. Brasília: Quick Printer, 2001.
- LOPES, M. I. V. de. **Redefinindo a Recepção: Convergência e Transmídiação**. Aula Magna do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria, abr. 2013. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/306013598\\_Redefinindo\\_a\\_Recepcao\\_Convergencia\\_e\\_Transmidiacao](https://www.researchgate.net/publication/306013598_Redefinindo_a_Recepcao_Convergencia_e_Transmidiacao)>. Acesso em: 05 jan. 2018.
- LOPES NETO, A. A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria (Rio J)**, Porto Alegre, v. 81, n. 5, supl. p. s164-s172, nov. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0021-75572005000700006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572005000700006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 jan. 2017.
- LYTHCOTT-HAIMS, J. **Como criar um adulto**: Liberte-se da armadilha da superproteção e prepare seu filho para o sucesso. Rio de Janeiro: Editora Rocco. 2016.
- MACNAMARA, J. Public communication practices in the Web 2.0-3.0 mediascape: The case for PRevolution. **Prism**. v. 7, n. 3, 2010. Disponível em: <[http://www.prismjournal.org/fileadmin/Social\\_media/Macnamara.pdf](http://www.prismjournal.org/fileadmin/Social_media/Macnamara.pdf)>. Acesso em 10 jan. 2018.
- MALOTT, M. E.; GLENN, S. S. Targets of Intervention in Cultural and Behavioral Change. **Behavior and Social Issues**, v. 15, n. 1, p. 31, 2006.
- MARANHÃO, A. M. N. **Dos Catálogos aos Metabuscares e Serviços de Descoberta na Internet**. XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação. Maceió, Alagoas, 7-10 ago. 2011. Disponível em: <[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/12155084/doscatalogosaosmetabuscares.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1515786741&Signature=i84wX4aqpbYb5NaWoXQr7rgATQQ%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDos\\_Catalogos\\_aos\\_Metabuscares\\_e\\_Servi.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/12155084/doscatalogosaosmetabuscares.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1515786741&Signature=i84wX4aqpbYb5NaWoXQr7rgATQQ%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDos_Catalogos_aos_Metabuscares_e_Servi.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2018.
- MARKOFF, J. Entrepreneurs see a web guided by common sense. **The New York Times**. 12 nov. 2006. Disponível em: <[http://www.nytimes.com/2006/11/12/business/12web.html?\\_r=1&hp&ex=1163394000&en=a34a6306f48166fb&ei=5094&partner=homepage&oref=slogin](http://www.nytimes.com/2006/11/12/business/12web.html?_r=1&hp&ex=1163394000&en=a34a6306f48166fb&ei=5094&partner=homepage&oref=slogin)>. Acesso em: 10 jan. 2018.
- MARTELETO, R. M. Cultura informacional: construindo o objeto informação pelo emprego dos conceitos de imaginário, instituição e campo social. **Ciência da Informação**. v. 24, n. 1,

p. 1-8, 1995. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/613/615>>. Acesso em: 18 jan. 2018.

MARTÍN-BARBERO, J. Recepción, uso de medios y consumo cultural. **Diálogos de la comunicación**. n. 30, FELAFACS, Lima, 1991. Disponível em: <[https://nexosconexos.files.wordpress.com/2011/10/barbero\\_recepcic3b3nuso.pdf](https://nexosconexos.files.wordpress.com/2011/10/barbero_recepcic3b3nuso.pdf)>. Acesso em: 05 jan. 2018.

MARTINS, P. de O.; TRINDADE, Z. A.; ALMEIDA, A. M. de O. O Ter e o Ser: Representações Sociais da Adolescência entre Adolescentes de Inserção Urbana e Rural. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 3, p. 555-568, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a14.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2018.

MATOS, M. A. O behaviorismo metodológico e suas relações com o mentalismo e o behaviorismo radical. II ENCONTRO BRASILEIRO DE PSICOTERAPIA E MEDICINA COMPORTAMENTAL, Campinas. 1993. Disponível em: <<http://www.itrcampinas.com.br/txt/behaviorismometodologico.pdf>> Acesso em: 25 set. 2016.

MATSUURA, S. OMS deve reconhecer vício em videogames como distúrbio mental. **O Globo**. 04 jan. 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/oms-deve-reconhecer-vicio-em-videogames-como-disturbio-mental-22255433>> Acesso em: 16 jan. 2018.

MATTA, R. O. B. Modelo de comportamento informacional de usuários: uma abordagem teórica. In: VALENTIM, M. (Org.). **Gestão, mediação e uso da informação** (online). São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 127-142, 2010. Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/j4gkh/pdf/valentim-9788579831171.pdf>>. Acesso em 15 abr. 2017.

MCKENZIE, P. 2003. A model of information practices in accounts of everyday-life information seeking. **Journal of Documentation**. v. 59, n. 1, p. 19-40, 2003.

MCNAUGHT, C.; LAM, P. Using Wordle as a supplementary research tool. **The Qualitative Report**. v. 15, n. 3, p. 630-643, 2010. Disponível em: <<http://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1167&context=tqr>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

MEDEIROS, M. M. de. Informação e representações sociais: um estudo com familiares portadores de sofrimento mental. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, n. 24, p. 72-91, 2o sem. 2007.

MELO, C. M.; DITTRICH, A.; MOREIRA, M. B.; MARTONE, R. C. O modelo de seleção pelas consequências: o nível filogenético. In: MOREIRA, M. B. (Org.). **Comportamento e práticas Culturais**. Brasília: Instituto Walden4, p. 72-94, 2013. Disponível em: <[http://www.walden4.com.br/livros/w4/pdf/iw4\\_moreira\\_2013\\_1ed\\_oq.pdf](http://www.walden4.com.br/livros/w4/pdf/iw4_moreira_2013_1ed_oq.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2016.

MELO, C. M.; MACHADO, V. L. S. Análise comportamental da cultura - parte 2. In: MOREIRA, M. B. (Org.). **Comportamento e práticas Culturais**. Brasília: Instituto

Walden4, p. 72-94, 2013 Disponível em:

<[http://www.walden4.com.br/livros/w4/pdf/iw4\\_moreira\\_2013\\_1ed\\_oq.pdf](http://www.walden4.com.br/livros/w4/pdf/iw4_moreira_2013_1ed_oq.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2016.

MELO, C. M.; MOREIRA, M. B. Análise Comportamental da Cultura - Parte 1. In: MOREIRA, M. B. (Org.). **Comportamento e práticas Culturais**. Brasília: Instituto Walden4, p. 72-94, 2013. Disponível em:

<[http://www.walden4.com.br/livros/w4/pdf/iw4\\_moreira\\_2013\\_1ed\\_oq.pdf](http://www.walden4.com.br/livros/w4/pdf/iw4_moreira_2013_1ed_oq.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2016.

MENA, I. Verbete Draft: O que é P2P. **Draft**. 2015. Disponível em:

<<https://projetodraft.com/verbete-draft-o-que-e-p2p/>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

MENANDRO, M. C. S.; TRINDADE, Z. A.; ALMEIDA, A. M. de O. Representações sociais da adolescência/juventude a partir de textos jornalísticos (1968-1974 e 1996-2002). **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 55, n. 1, p. 42-55, 2003.

MEYER, S. B. O Conceito de Análise Funcional. In: DELITTI, M. (Org ), **Sobre Comportamento e Cognição: A prática da Análise do Comportamento e da Terapia Cognitivo-Comportamental**, v. 2, p. 31-36. São Paulo: Arbytes. 1997.

MINEO, L. Good genes are nice, but joy is better. **The Harvard Gazette**. 11 abr. 2017.

Disponível em: <<https://news.harvard.edu/gazette/story/2017/04/over-nearly-80-years-harvard-study-has-been-showing-how-to-live-a-healthy-and-happy-life/>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

MIRANDA, S. M. O adolescente e as mudanças corporais. In: CARVALHO, A. M.; SALLES, F.; GUIMARÃES, M. **Adolescência**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. **Princípios Básicos de Análise do Comportamento**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MOSCOVICI, S. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. (Org.). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ. 2001.

MOTA, M., Os alquimistas estão chegando (ou: fazer é melhor do que só falar). In: JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

NEGRI, C. O desenho de pesquisa comparativo em Ciências Sociais: reflexões sobre as escolhas empíricas. **Série CEPPAC**, v. 35, p. 1-19, 2011. Disponível em:

<[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17268/1/ARTIGO\\_DesenhoPesquisaComparativo.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17268/1/ARTIGO_DesenhoPesquisaComparativo.pdf)>. Acesso em: 14 jan. 2017.

NEJM, R. Minha privacidade, nossas regras: estratégias sociais de manejo da privacidade entre adolescentes. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **TIC Kids Online Brasil 2015**. Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. São



Paulo, 2016. Disponível em:

<[http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Kids\\_2015\\_LIVRO\\_ELETRONICO.pdf](http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

NENO, S. Análise funcional: definição e aplicação na terapia analítico-comportamental. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 151-165, dez. 2003. Disponível em:

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55452003000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452003000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em: 29 nov. 2017.

NOVAES NETO, N. **A Internet como laboratório experimental para a análise do comportamento**. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, São Paulo, SP. 2011. Disponível em:

<<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/16633/1/Nelson%20Novaes%20Neto.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

OLIVEIRA, M. C. G.; AGUIAR, N. C. Competência Informacional Infantil: primeiras discussões. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 14., 2013, Florianópolis. **Anais...** SÃO PAULO: ANCIB, 2013.

OROZCO GÓMEZ, G. Los estudios de recepción: de un modo de investigar, a una moda, y de ahí a mucho modos. **Intexto**, n. 9, p. 48-61, 2003. Disponível em:

<<http://www.seer.ufgrs.br/intexto/article/viewFile/3629/4400>>. Acesso em: 08 jan. 2017.

PAIXÃO, D. L. L.; ALMEIDA, A. M. de O.; ROSA-LIMA, F. Representações Sociais da adolescência por adolescentes e jovens. **Psicologia e Saber Social**, v. 1, n. 2, p. 278-294, 2012.

PALFREY, J. G.; GASSER, U. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PEREIRA, P. M. S.; MORIGI, V. J. Estudos de usuários e de recepção: uma abordagem a partir da mediação dos conceitos de informação e comunicação. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, v. 6, n. 2, jul./dez. 2013.

PERON, S. I.; GUIMARÃES, L. S.; SOUZA, L. K. Amizade na adolescência e a entrada na universidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. UERJ, v. 10, n. 3, p. 664-681, 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/4518/451844633003/>>. Acesso em: 13. Jan. 2018.

PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia** Trad. Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 24 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

POPPER, K. R. **Objective Knowledge. An Evolutionary Approach**. Oxford: Clarendon Press. 1973.

PYLRO, S. C.; ROSSETTI, C. B.; GARCIA, A. Relações de Amizade e Prática de Jogos Online: Um Estudo Exploratório Com Adolescentes. **Interação em Psicologia**. v. 15, n. 1, p.

51-58, 2011. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/17278/16505>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

QSR INTERNATIONAL. **What is NVivo?** 2017. Disponível em: <<http://www.qsrinternational.com/nvivo/what-is-nvivo>>. Acesso em: 04 dez. 2017.

QUIRKOS. **About us.** 2017. Disponível em: <<https://www.quirkos.com/about.html>>. Acesso em: 04 dez. 2017.

RAYWARD, B. The history and historiography of information science: some reflections. **Information Process & Management**, v. 32, n. 1, p. 3-17, 1996.

RECUERO, R.; ZAGO, G. Em busca das “redes que importam”: redes sociais e capital social no Twitter. **Libero**. São Paulo, v. 12, n. 24, p. 81-94, 2009. Disponível em: <<http://seer.casperlibero.edu.br/index.php/libero/article/view/498/472>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

RENDÓN-ROJAS, M. A. Relación entre los conceptos: información, conocimiento y valor. Semejanzas y diferencias. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 52-61, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v34n2/28555.pdf>>. Acesso em: 7 dez. 2016.

RENDÓN-ROJAS, M. A. Epistemologia da Ciência da Informação: objeto de estudo e principais categorias. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v. 3, n. 1, p. 3-14, 2012.

ROCHA, J. A. P.; DUARTE, A. B. S.; DE PAULA, C. P. A. Modelos de práticas informacionais. **Em Questão**. Porto Alegre, v. 23, n. 1, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/67014>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

ROSA, A. M. As origens históricas da Internet: uma comparação com a origem dos meios clássicos de comunicação ponto a ponto. **Estudos em Comunicação**. n. 11, p. 89-116, 2012. Disponível em: <<http://www.ec.ubi.pt/ec/11/pdf/EC11-2012Mai.pdf#page=101>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

ROWLANDS, I.; NICHOLAS, D.; WILLIAMS, P.; HUNTINGTON, P.; FIELDHOUSE, M.; GUNTER, B.; WITHEY, R.; JAMALI, H. R.; DOBROWOLSKI, T.; TENOPIR, C. The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future. **Aslib Proceedings: New Information Perspectives**. v. 60, n. 4, p. 290-310, 2008. Disponível em: <[http://late-dpedago.urv.cat/site\\_media/papers/425.pdf](http://late-dpedago.urv.cat/site_media/papers/425.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2016.

RUBIO, A. R. Behaviorismo Radical: uma revisão do conceito de Self na obra de B. F. Skinner. In: BRANDÃO, M. Z. S.; CONTE, F. C. de S.; BRANDÃO, F. S.; INGBERMAN, Y. K.; MOURA, C. B.; SILVA, V. M.; OLIANE, S. M. (Org.). **Sobre comportamento e cognição: contingências e metacontingências, contextos sócio-verbais e o comportamento do terapeuta**. Santo André: ESETEc, v. 13, p. 13-20, 2004.

SALLES, L. M. F. A Representação Social do Adolescente e da Adolescência: um Estudo em Escolas Públicas. **Cadernos de Pesquisa**; São Paulo, n. 94, p. 25-33, ago. 1995.

SAMPAIO, A. A. S.; ANDERY, M. A. P. A. Comportamento social, produção agregada e prática cultural: uma análise comportamental de fenômenos sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. 1, p. 183-192, 2010.

SANT'ANNA, H. C.; GARCIA, A. Tecnologia da Comunicação e Mediação Social: o papel da telefonia celular na amizade entre adolescentes. **Interação em Psicologia**. v. 15, n. 1, p. 37-50, 2011. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/7537/16413>>. Acesso em 13 jan. 2018.

SANTOS, M. F. de S.; ACIOLI NETO, M. de L.; SOUZA, Y. S. de O. Adolescência em revistas: um estudo sobre representações sociais. **Psicologia: Teoria e Prática**. v. 13, n. 2, p. 103-113, 2011. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/viewFile/2566/2980>>. Acesso em: 03 jan. 2018.

SANZ-CASADO, E. La realización de estudios de usuários: una necesidad urgente. **Revista General de Información y Documentación**. v. 3, n. 1, p. 154-163, 1993. Disponível em: <<http://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID9393120155A/11793>>. Acesso em 01 out. 2017.

SARACEVIC, T. Interdisciplinary nature of information science. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 24, n. 1, p. 36-41, 1995. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/viewFile/530/482%3E>>. Acesso em: 27 mai. 2016.

SAVOLAINEN, R. Everyday life information seeking: Approaching information seeking in the context of “way of life”. **Library & information science research**, v. 17, n. 3, p. 259-294, 1995. Disponível em: <[http://ac-els-cdn-com.ez54.periodicos.capes.gov.br/0740818895900489/1-s2.0-0740818895900489-main.pdf?\\_tid=38503216-cc8e-11e6-af37-0000aacb361&acdnt=1482882368\\_b5314576a46f1865c70a765a47ae911b](http://ac-els-cdn-com.ez54.periodicos.capes.gov.br/0740818895900489/1-s2.0-0740818895900489-main.pdf?_tid=38503216-cc8e-11e6-af37-0000aacb361&acdnt=1482882368_b5314576a46f1865c70a765a47ae911b)> Acesso em: 26 dez. 2016.

SAVOLAINEN, R. Information Behavior and Information Practice: Reviewing the “Umbrella Concepts” of Information-Seeking Studies1. **Library Quarterly**, v. 77, n. 2, p. 109-132, 2007. Disponível em: <[http://www.jstor.org/stable/10.1086/517840?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_content](http://www.jstor.org/stable/10.1086/517840?seq=1#page_scan_tab_content)>. Acesso em: 27 dez. 2016.

SCHNEIDER, S.; SCHIMITT, C. J. O uso do método comparativo nas Ciências Sociais. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998.

SEKARAN, U. **Research methods for business: a skill-building approach**. 4 ed. Nova Iorque: John Wiley, 2003.

SERASA EXPERIAN. **Google tem 94,31% de participação nas buscas em dezembro, segundo Hitwise, da Serasa Experian**. 28 jan. 2015. Disponível em: <<http://noticias.serasaexperian.com.br/blog/2015/01/28/google-brasil-tem-9431-de-participacao-nas-buscas-em-dezembro-segundo-hitwise/>> Acesso em: 10 jan. 2018.

SÉRIO, T. M. A. P.; ANDERY, M. A. Comportamento verbal. In: Sério, T. M. A. P.; ANDERY, M. A.; GIOIA, P. S.; MICHELETO, N. **Controle de estímulos e comportamento operante: uma (nova) introdução**. São Paulo: Educ. p. 127-151, 2008.

SHANNON, C. E.; WEAVER, W. **The mathematical theory of communication**. The University of Illinois Press: Urbana. 1964

SHERA, J. Epistemologia social, semântica geral e biblioteconomia. **Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 09-12, 1977.

SHIRK, Clay. **A cultura da participação: criatividade e generosidade no mundo conectado**. Tradução Celina Portocarrero. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

SILVA FILHO, G. A. da; MORAES, G. H. Comparando desempenhos de diferentes tipos de escola de ensino médio: uma aproximação de medida de valor adicionado. **Boletim Na Medida**. ano 6, n. 12. Brasília: Inep/MEC, 2017. Disponível em: <[http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/1088546](http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/1088546)>. Acesso em: 29 nov. 2017.

SILVER, K. Adolescence now lasts from 10 to 24. **BBC News**. 19 jan. 2018. Disponível em: <http://www.bbc.com/news/health-42732442>. Acesso em: 27 fev. 2018.

SKINNER, B.F. **O comportamento Verbal**. São Paulo: Cultrix: Ed. Universidade de São Paulo. 1978.

SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano**. 11 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SOUZA, F. R. C.; MOREIRA, L. O.; MACHADO, J. C. Computação em nuvem: conceitos, tecnologias, aplicações e desafios. **ERCEMAPI**. 2009. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Javam\\_Machado/publication/237644729\\_Computacao\\_em\\_Nuvem\\_Conceitos\\_Tecnologias\\_Aplicacoes\\_e\\_Desafios/links/56044f4308aea25fce3121f3.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Javam_Machado/publication/237644729_Computacao_em_Nuvem_Conceitos_Tecnologias_Aplicacoes_e_Desafios/links/56044f4308aea25fce3121f3.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2018.

SPIZZIRRI, R. C. P.; WAGNER, A.; MOSMANN, C. P.; ARMANI, A. B. Adolescência conectada: Mapeando o uso da internet em jovens internautas. **Psicologia Argumento**, v. 30, n. 69, p. 327-335, 2012. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/PA/pdf/?dd1=5979>>. Acesso em: 05 fev. 2017.

TALJA, S. Constituting “information” and “user” as research objects: a theory of knowledge formations as an alternative to the information-man theory. In: VAKKARI, P.; SAVOLAINEN, R.; DERVIN, B. (Org.) **Information seeking in context**. Londres: Taylor Graham. 1997. p. 67-80.

TALJA, S.; TUOMINEN, K.; SAVOLAINEN, R. “Isms” in information science: constructivism, collectivism and constructionism. **Journal of Documentation**. v. 61, n. 1, p. 79–101, 2005.

THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TODOROV, J. C. O conceito de contingência tríplice na análise do comportamento humano. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 1 n. 1 p. 75-88, jan./abr. 1985.

TODOROV, J. C. O conceito de contingência na psicologia experimental. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 7, n. 1, p. 59-70, 1991. Disponível em:

<<https://revistapt.unb.br/index.php/ptp/article/view/1412/406>>. Acesso em: 01 fev. 2017.

TODOROV, J. C. Conservation and transformation of cultural practices through contingencies and metacontingencies. **Behavior and Social Issues**. v. 22, p. 64-73, 2013.

TODOROV, J. C.; MOREIRA, M. Análise experimental do comportamento e sociedade: um novo foco de estudo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 1, p. 25-29, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v17n1/22302.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2016.

TOMAZ, K. Vítimas de 'nude selfie' e 'sexting' na internet dobram no Brasil, diz ONG. **G1**. 14 abr. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/04/vitimas-de-nude-selfie-e-sexting-na-internet-dobram-no-brasil-diz-ong.html>>. Acesso em: 13 jan. 2016.

TOURINHO, E. Z.; SÉRIO, T. M. A. P. Definições Contemporâneas da Análise do Comportamento. In: TOURINHO, E. Z.; LUNA, S. V. (Org.). **Análise do comportamento: Investigações Históricas, Conceituais e Aplicadas**. São Paulo: Roca, p. 1-14, 2010.

TREIN, D.; SCHLEMMER, E. D. R. Projetos de aprendizagem baseados em problema no contexto da web 2.0: possibilidades para a prática pedagógica. **E-Curriculum**. São Paulo, v. 4, n. 2, jun. 2009. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3225/2147>>. Acesso em 10 jan. 2018.

VAIDHYANATHAN, S. **A Googlelização de Tudo** (e por que devemos nos preocupar). São Paulo: Cultrix. 2011.

VASCONCELOS, L. A.; NAVES, A, R. C. X.; ÁVILA, R. R. Abordagem Analítico-comportamental do Desenvolvimento. In TOURINHO, E. Z.; LUNA, S. V. (Org.). **Análise do comportamento: Investigações Históricas, Conceituais e Aplicadas**. São Paulo: Roca, p. 125-152, 2010.

VASCONCELOS, L. A. Práticas Culturais envolvendo a criança e a mídia: Interface entre a comunicação e a Análise do Comportamento. In: HÜBNER, M. M. C. ETAL. (Org.). **Sobre comportamento e cognição: Análise Experimental do Comportamento, Cultura, Questões Conceituais e Filosóficas**. Santo André: ESETec, v. 25, p. 13-20, 2010.

VERBI GMBH. **Análise qualitativa de dados e métodos mistos com o MAXQDA**. 2017. Disponível em: <<http://www.maxqda.com/portugues-do-brasil>>. Acesso em: 04 dez. 2017.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Competência informacional – bases históricas e conceituais: construindo significados. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 38, n. 3, p.130-141, set./dez., 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v38n3/v38n3a09.pdf>>. Acesso em 09 jan. 2018.

WACHELKE, J. F. R.; CAMARGO, B. V. Representações Sociais, Representações Individuais e Comportamento. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology**. Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 379-390, 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rip/v41n3/v41n3a13.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2015.

WARSHAW, M. Uma bússola num turbulento mar de transformações. In: JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

WIENER, N. 1961. **Cybernetics or control and communication in the animal and the machine**. Cambridge, Massachusetts: M.I.T. Press. 1961.

WILLIAMS, P.; ROWLANDS, I. Information behaviour of the researcher of the future-Work Package II, The literature on young people and their information behaviour. 2007. Disponível em: <<http://www.webarchive.org.uk/wayback/archive/20140614113317/http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/reppres/ggworkpackageii.pdf>> Acesso em: 09 jan. 2017.

WILSON, T.D. Models in information behaviour research. **Journal of Documentation**. v. 55, n. 3, p. 249-70, 1999. Disponível em: <<https://doi.org/10.1108/EUM0000000007145>>. Acesso em 06 out. 2017.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Adolescent health**. Health topics. Disponível em: <[http://www.who.int/topics/adolescent\\_health/en/](http://www.who.int/topics/adolescent_health/en/)> Acesso em: 19 abr. 2015.

WOLF, M. **Teorias da Comunicação**. Lisboa: Editorial Presença, 2003.

YOUNG K. S., ABREU C. N. (Orgs). **Dependência de internet: manual e guia de avaliação e tratamento**. Porto Alegre: Artmed; 2011

**APÊNDICE A - Questionário aplicado em 2015**

Sexo: F ( ) M ( )

Idade: \_\_\_\_\_

Estuda em escola ( ) particular ( ) pública

Série: \_\_\_\_\_

**1. Com que frequência você acessa a internet?**

( ) Todos os dias.

( ) Algumas vezes na semana. Quantas? \_\_\_\_\_

( ) Algumas vezes por mês. Quantas? \_\_\_\_\_

**2. Em que lugar você costuma acessar a internet?**

\_\_\_\_\_

**3. Que equipamentos você usa para acessar a internet? Numere os itens de 1 a 4, sendo 1 para o mais usado e 4 para o menos usado.**

( ) Computador

( ) Tablet

( ) Celular

( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**4. Cite os três *sites* que você mais visita:**

\_\_\_\_\_

**5. Você costuma usar a internet para buscar informações? ( ) Sim ( ) Não****6. Que tipo de informação você busca na internet?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**7. Quais *sites* você costuma acessar para buscar informações?**

\_\_\_\_\_

**8. Cite três *sites* que você considera muito bons para buscar informações:**

\_\_\_\_\_

**9. Quais características desses *sites* que os tornam atraentes?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**10. O que você sente quando navega por esses *sites*?**

\_\_\_\_\_

**11.** Cite três *sites* que você considera ruins para buscar informações:

---

**12.** Quais características que tornam esses *sites* ruins?

---



---

**13.** O que você sente quando navega por esses *sites*?

---

**14.** Cite três personalidades que você admira:

---

**15.** A quem você recorre quando tem dúvidas sobre algum assunto?

	SEMPRE	QUASE SEMPRE	ÀS VEZES	QUASE NUNCA	NUNCA
Pais					
Professores					
Amigos					
Internet					
Revistas/ Jornais					
Televisão					

**16.** O que você acha da opinião dessas pessoas:

	Confiável	Às vezes é confiável	Nada confiável
Pais			
Professores			
Amigos			
Artistas			
Esportistas			
Políticos			
Médicos			
Jornalistas			
Cientistas			



## APÊNDICE B - Questionário aplicado em 2016

Sexo: F ( ) M ( ) Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Estuda em escola ( ) particular ( ) pública

Nome da escola: \_\_\_\_\_

1. Em que lugar do Distrito Federal você mora?

\_\_\_\_\_

2. Com que frequência você acessa a internet?

( ) Todos os dias.

( ) Algumas vezes na semana. Quantas? \_\_\_\_\_

( ) Algumas vezes por mês. Quantas? \_\_\_\_\_

3. Em que lugar você costuma acessar a internet?

\_\_\_\_\_

4. Que equipamentos você usa para acessar a internet? Numere os itens de 1 a 4, sendo 1 para o mais usado e 4 para o menos usado.

( ) Computador

( ) Tablet

( ) Celular

( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

5. Em casa, como é o seu acesso à internet?

( ) Celular pós-pago

( ) Celular pré-pago

( ) Banda Larga

( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

6. Quando você está fora de casa, como acessa a internet? Numere os itens de 1 a 5, sendo 1 para o mais usado e 5 para o menos usado. Não marque o que você não usa.

( ) Celular pós-pago

( ) Celular pré-pago

( ) Banda Larga, na escola

( ) Banda Larga, em locais públicos (shoppings, restaurantes, aeroporto...)

( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**APÊNDICE C - Roteiro de entrevista semiestruturada aplicada em 2016**

1. O que você costuma fazer quando está na internet? O que lhe atrai nesta atividade?
2. Você considera a internet um bom lugar para buscar informações?
3. Que tipo de informação você busca na internet?
4. Quais assuntos te levam a procurar informações na internet?
5. Quais *sites* você costuma acessar para buscar informações?
6. Você tem algum critério para buscar informações na internet?
7. Como você avalia se uma informação ou *site* da internet é confiável?
8. Você participa de redes sociais? Quais?
9. Você tem canal no YouTube?
10. Você costuma jogar na internet? Quais jogos?
11. Você conhece algum risco ligado à navegação na internet? Qual?
12. Você ou alguém que você conhece já passou por uma experiência ruim na internet? Fale sobre isto.

## APÊNDICE D - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)



Universidade de Brasília  
Faculdade de Ciência da Informação  
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TALE

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **Adolescência, Internet e Práticas Informacionais**, sob a responsabilidade da pesquisadora Andrea Heloiza Goulart. Este estudo pretende analisar as práticas informacionais dos adolescentes na internet. Os jovens participantes da pesquisa têm idades entre 13 e 17 anos.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a).

Caso concorde em participar da pesquisa, você será entrevistado, em uma data combinada, por, aproximadamente, 40 minutos. Os riscos decorrentes da participação são mínimos, podendo ocorrer desconforto ou cansaço durante a atividade. Para diminuir estes efeitos, a pesquisadora se compromete a ser polida e amigável, não insistir em perguntas que você não queria responder, além de ser o mais breve possível na execução da entrevista. Ao aceitar participar do estudo, você ajudará a aumentar conhecimento a respeito dos hábitos dos adolescentes na internet.

Você pode se recusar a responder qualquer questão que não lhe agrade, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo. Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração.

Todas as despesas que você ou o adulto responsável por você tiverem relacionadas ao projeto de pesquisa (tais como, passagem para o local da pesquisa, alimentação no local da pesquisa ou exames para realização da pesquisa) serão cobertas pelo pesquisador responsável.

Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente da sua participação na pesquisa, você poderá ser indenizado, obedecendo-se as disposições legais vigentes no Brasil.

Os resultados da pesquisa serão divulgados no repositório institucional da Universidade de Brasília em meio virtual, na Biblioteca Central da UnB e na secretaria da Faculdade de Ciência da Informação em meio impresso, podendo ser publicados. Contudo, os adolescentes participantes não serão identificados.

Se você tiver qualquer dúvida, por favor telefone, à cobrar, para Andrea Heloiza Goulart (tel: (61) 99275-9198) ou envie e-mail para [andreaoulart@gmail.com](mailto:andreaoulart@gmail.com).

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail [cepfs@unb.br](mailto:cepfs@unb.br) ou [cepfsunb@gmail.com](mailto:cepfsunb@gmail.com), horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso concorde em participar, peço que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com você.

Pesquisadora: \_\_\_\_\_

Participante: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## APÊNDICE E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para pais ou responsáveis pelos adolescentes



Universidade de Brasília  
Faculdade de Ciência da Informação  
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE (para pais ou responsáveis dos adolescentes menores de idade)

Gostaríamos de obter o seu consentimento para que seu filho(a)/ ou menor do qual o senhor(a) é responsável participe da pesquisa **Adolescência, Internet e Práticas Informacionais**, sob a responsabilidade da pesquisadora Andrea Heloiza Goulart. Este estudo pretende analisar as práticas informacionais dos adolescentes na internet.

O(a) senhor(a) e seu filho(a)/ ou menor do qual o senhor(a) é responsável receberão todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que o nome do seu filho(a)/ ou menor do qual o senhor(a) é responsável não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a).

A participação do menor consistirá em responder perguntas em entrevista, com um tempo estimado de 40 minutos. Os riscos decorrentes da participação são mínimos, podendo ocorrer desconforto ou cansaço durante a atividade. Para minimizar estes efeitos, a pesquisadora se compromete a ser polida e amigável, não insistir em perguntas que o menor não queria responder, além de ser o mais breve possível na execução da entrevista. Ao aceitar participar do estudo, o menor contribuirá na ampliação do conhecimento a respeito dos hábitos dos adolescentes na internet. O menor pode se recusar a responder qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo. Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração.

Todas as despesas que você e seu filho(a)/ ou menor do qual o senhor(a) é responsável tiverem relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa (tais como, passagem para o local da pesquisa, alimentação no local da pesquisa ou exames para realização da pesquisa) serão cobertas pelo pesquisador responsável.

Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente participação do menor na pesquisa, você poderá ser indenizado, obedecendo-se as disposições legais vigentes no Brasil.

Os resultados da pesquisa serão divulgados no repositório institucional da Universidade de Brasília em meio virtual, na Biblioteca Central da UnB e na secretaria da Faculdade de Ciência da Informação em meio impresso, podendo ser publicados posteriormente. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do pesquisador por um período de cinco anos, após isso serão destruídos.

Se o(a) Senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor telefone, à cobrar, para Andrea Heloiza Goulart (tel: (61) 99275-9198) ou envie e-mail para [andreaagoulart@gmail.com](mailto:andreaagoulart@gmail.com).

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail [cepfs@unb.br](mailto:cepfs@unb.br) ou [cepfsunb@gmail.com](mailto:cepfsunb@gmail.com), horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso concorde com a participação de seu filho(a)/ ou menor do qual o senhor(a) é responsável, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o Senhor(a).

Pesquisadora: \_\_\_\_\_

Responsável legal: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## APÊNDICE F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para adultos



Universidade de Brasília  
Faculdade de Ciência da Informação  
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE (para adultos)

Convidamos o(a) Senhor(a) e a participar do projeto de pesquisa **Adolescência, Internet e Práticas Informacionais**, sob a responsabilidade da pesquisadora Andrea Heloiza Goulart. Este estudo pretende analisar as práticas informacionais dos adolescentes na internet.

O(a) senhor(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a).

A sua participação consistirá em responder perguntas em entrevista, com um tempo estimado de 30 minutos. Os riscos decorrentes da participação são mínimos, podendo ocorrer desconforto ou cansaço durante a atividade. Para minimizar estes efeitos, a pesquisadora se compromete a ser clara e precisa nas perguntas e não insistir em questões que o senhor(a) não queria responder. Ao aceitar participar do estudo, o senhor(a) contribuirá na ampliação do conhecimento a respeito das percepções da sociedade sobre os adolescentes.

O(a) Senhor(a) pode se recusar a responder qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo. Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração.

Todas as despesas que você (e seu acompanhante, quando houver) tiver (tiverem) relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa (tais como, passagem para o local da pesquisa, alimentação no local da pesquisa ou exames para realização da pesquisa) serão cobertas pelo pesquisador responsável.

Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente de sua participação na pesquisa, você poderá ser indenizado, obedecendo-se as disposições legais vigentes no Brasil.

Os resultados da pesquisa serão divulgados no repositório institucional da Universidade de Brasília em meio virtual, na Biblioteca Central da UnB e na secretaria da Faculdade de Ciência da Informação em meio impresso, podendo ser publicados posteriormente. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do pesquisador por um período de cinco anos, após isso serão destruídos.

Se o(a) Senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor telefone, à cobrar, para Andrea Heloiza Goulart (tel: (61) 99275-9198) ou envie e-mail para [andreaoulart@gmail.com](mailto:andreaoulart@gmail.com).

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail [cepfs@unb.br](mailto:cepfs@unb.br) ou [cepfsunb@gmail.com](mailto:cepfsunb@gmail.com), horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso concorde em participar, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o Senhor(a).

Pesquisadora: \_\_\_\_\_

Voluntário: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**APÊNDICE G - Roteiro de entrevista semiestruturada aplicada aos adolescentes**

Sexo: F ( ) M ( )      Idade: \_\_\_\_\_      Série: \_\_\_\_\_

Estuda em escola ( ) particular convencional      ( ) particular bilíngue  
( ) pública urbana      ( ) pública rural

1. Com que frequência você acessa a internet?
2. Em que lugar você costuma acessar a internet?
3. Que equipamentos você usa para acessar a internet?
4. Em casa, como é o seu acesso à internet?
5. Quando você está fora de casa, como acessa a internet?
6. O que você costuma fazer quando está na internet?
7. Você acha que a internet é um bom lugar para buscar informações?
8. Quais *sites* você costuma acessar para buscar informações?
9. Você tem algum critério para buscar informações na internet?
10. Como você avalia se uma informação ou *site* da internet é confiável?
11. Você tem canal no YouTube?
12. Você participa de redes sociais? Quais?
13. Você conhece algum risco ligado à navegação na internet? Qual?
14. Você ou alguém que você conhece já passou por uma experiência ruim na internet? Fale sobre isto.
15. O que lhe atrai na internet?

**APÊNDICE H - Roteiro de entrevista estruturada aplicada aos adultos**

Sexo: ( )M ( )F

Idade:

Formação Acadêmica:

1. Indique a alternativa mais próxima da sua realidade:
  - (a) nenhum convívio com adolescente;
  - (b) convívio ocasional com adolescente;
  - (c) convívio frequente com adolescente;
  - (d) convívio com adolescente na própria residência.
2. Quais as cinco primeiras palavras que lhe vêm em mente quando pensa em adolescência:
3. Descreva o adolescente atual.
4. Como ele se comporta?
5. O que justifica as atitudes dos adolescentes?
6. Você acredita que o adolescente atual é diferente daquele que você foi um dia?  
Se sim, explique estas diferenças.

## ANEXO I - Página da Plataforma Brasil com a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília (UnB)

- DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Adolescência, Internet e Práticas Informacionais  
**Pesquisador Responsável:** Andrea Heloiza Goulart  
**Área Temática:**  
**Versão:** 3  
**CAAE:** 61929416.8.0000.0030  
**Submetido em:** 29/05/2017  
**Instituição Proponente:** Faculdade de Ciência da Informação  
**Situação da Versão do Projeto:** Aprovado  
**Localização atual da Versão do Projeto:** Pesquisador Responsável  
**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção:  PB\_COMPROVANTE\_RECEPCAO\_930357

+ DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO

Apreciação ▾	Pesquisador Responsável ▾	Versão ▾	Submissão ▾	Modificação ▾	Situação ▾	Exclusiva do Centro Coord. ▾	Ações
N1	Andrea Heloiza Goulart	3	15/09/2017	30/10/2017	Aprovado	Sim	
E1	Andrea Heloiza Goulart	3	29/05/2017	28/07/2017	Aprovado	Sim	   
PO	Andrea Heloiza Goulart	2	28/12/2016	26/01/2017	Aprovado	Não	